

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

PAULA SUEMI SOUZA KUABARA

**APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL, PRÁTICAS DE DIVERSIDADE PARA
PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E CERIMONIALISMO EM EMPRESAS
MULTINACIONAIS**

CURITIBA

2017

**APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL, PRÁTICAS DE DIVERSIDADE PARA
PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E CERIMONIALISMO EM EMPRESAS
MULTINACIONAIS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração, área de Concentração Estratégia e Organizações, do Setor de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal do Paraná, como parte das exigências para obtenção do título de Doutor.

Orientadora: Prof. Dra. Adriana Roseli Wunsch
Takahashi

CURITIBA

2017



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
Setor CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
Programa de Pós-Graduação ADMINISTRAÇÃO

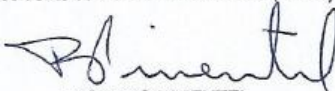
TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em ADMINISTRAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da tese de Doutorado de **PAULA SUEMI SOUZA KUABARA** intitulada: **"APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL, PRÁTICAS DE DIVERSIDADE PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E CERIMONIALISMO EM EMPRESAS MULTINACIONAIS"**, após terem inquirido a aluna e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO.

CURITIBA, 23 de Maio de 2017.


ADRIANA ROSELI WUNSCH TAKAHASHI

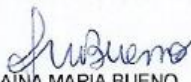
Presidente da Banca Examinadora (UFPR)


RICARDO PIMENTEL

Avaliador Externo (ISAE)


MARIANE LEMOS LOURENÇO

Avaliador Interno (UFPR)


JANAÍNA MARIA BUENO

Avaliador Externo (UFU)


NATÁLIA RESE

Avaliador Interno (UFPR)

À minha família primeira, Mãe, Pai, Flávia e Cláudia

À minha segunda família, Érico.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Lourdes e Toshiyuki – meus primeiros professores – que sempre me incentivaram a lutar pelo que eu queria e me ensinaram o prazer de aprender.

À minha irmã Flávia, por mais um carnaval insone de companheirismo.

Ao *Sargent*, pelo apoio, compreensão e companheirismo que tranquilizaram meu caminho até este final.

À minha orientadora, Professora Dra. Adriana Roseli Wünsch Takahashi, por suas lições pessoais, profissionais e acadêmicas, e por sua permanente disponibilidade que ao longo dos últimos seis anos me acompanhou, incentivou e mais ainda, me ensinou.

Ao Volnei Fagundes, que se tornou mais um professor durante esta jornada.

Aos Professores Edson Guarido Filho e Natália Rese, pelas valiosas contribuições durante a trajetória de construção deste trabalho, no ensaio teórico e na banca de qualificação.

Aos Professores que contribuíram para o refinamento final deste trabalho, Janaína Maria Bueno, Mariane Lemos Lourenço, Natália Rese e Ricardo Pimentel.

Aos colegas de aprendizagem e capacidades Carla, Flávio, Janete, Josué, Luciana, Marcos e Mônica, que suavizaram a jornada.

Por fim, às organizações e aos participantes da pesquisa que me acolheram e dedicaram seu tempo para mostrar que não existe limite para o que se quer.

Devemos tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais, na
medida de sua desigualdade.
(Aristóteles)

RESUMO

Este estudo teve o objetivo de analisar o processo de aprendizagem organizacional no desenvolvimento de práticas de diversidade para pessoas com deficiência em subsidiárias brasileiras, considerando o contexto legal da matriz e a presença do cerimonialismo. A partir desse problema de pesquisa foi escolhido o contexto de multinacionais por considerar que valores organizacionais podem adquirir novos significados quando interpretados pelos atores locais frente às novas demandas do ambiente, como a inclusão de pessoas com deficiência no contexto de trabalho. Com base em uma perspectiva epistemológica construtivista social, este trabalho teve uma abordagem qualitativa, com uma perspectiva temporal de corte transversal e aproximação longitudinal, para tanto utilizou-se como estratégia de pesquisa o estudo de caso. Nesta pesquisa foram investigadas duas subsidiárias de multinacionais que atuam no Brasil e que possuíam práticas de diversidade para a inclusão de pessoas com deficiência. As análises da pesquisa empírica mostraram que o processo de inclusão de pessoas com deficiência no ambiente de trabalho nas duas subsidiárias estudadas se deu em função da Lei n. 8213/91, que prevê a obrigatoriedade de empresas com mais de 100 funcionários reservarem postos de trabalho para esse público. Fatores internos como os valores organizacionais, a cultura da matriz, o entendimento sobre a deficiência e as relações interpessoais influenciaram as práticas de diversidade criadas e, consequentemente, a forma de condução das práticas. O contexto da inclusão de pessoas com deficiência, característico do Brasil, fez com que o conhecimento externo local fosse mais valioso que o próprio conhecimento sobre diversidade da matriz para que as subsidiárias conseguissem criar suas práticas de diversidade. Apesar de um início de inclusão similar, o resultado das práticas de diversidade nas duas subsidiárias se diferenciaram ao longo do tempo, conduzindo a resultados distintos. Verificou-se que mesmo havendo uma aprendizagem de nível superior, é possível que nem todas as práticas alcancem o nível organizacional. Mesmo com a preocupação em incluir a diversidade em suas rotinas organizacionais o cerimonialismo foi identificado nas práticas das subsidiárias quando analisado, no Caso Beta, a visão dos membros organizacionais sobre a contratação de pessoas com deficiência, sua capacidade para o trabalho, o entendimento e aceitação da diversidade no ambiente organizacional, e quando analisada no Caso Gama, ações de discriminação de algumas áreas em relação à inclusão da diversidade e discursos que justificam a não-conformidade com as necessidades de adequação arquitetônica em função do critério de eficiência financeira. Ainda em relação ao cerimonialismo, foi observado que este pode estar restrito a algumas práticas, principalmente naquelas em que os atores organizacionais não conseguiram absorver valores de diversidade. Dessa forma, o cerimonialismo pode ser considerado uma categoria que pode influenciar no processo de aprendizagem organizacional, pois sem a contribuição dos membros organizacionais a inclusão pode não ser realizada de forma consistente, dificultando o alcance de um resultado efetivo. Em contrapartida a internalização de uma cultura de valorização da diversidade pode dificultar o surgimento do cerimonialismo e contribuir para a promoção de um processo de aprendizagem organizacional. Uma cultura de reconhecimento da diversidade pode promover o amadurecimento do conhecimento sobre a inclusão e contribuir para a criação de práticas de diversidade substantivas.

Palavras-chave: Aprendizagem Organizacional. Cerimonialismo. Práticas de Diversidade. Pessoas com Deficiência. Multinacionais.

ABSTRACT

The purpose of this study was to analyze the organizational learning process in the development of diversity practices for people with disabilities inclusion in Brazilian subsidiaries, considering the legal context of the matrix and ceremonialism. Based on this research issue, the multinational context was chosen because it considered that organizational values can acquire new meanings when interpreted by local actors in face of new demands of the environment, as people with disabilities in the organizational context. Based on a social constructivist epistemological perspective, this study had a qualitative approach, with a temporal perspective of cross-section with longitudinal approximation and case study was used as a research strategy. Therefore, was investigated two subsidiaries of multinationals operating in Brazil that had diversity of practices for the inclusion of people with disabilities. The analysis of empirical research showed that the process of inclusion of people with disabilities in the workplace in both subsidiaries studied was due to Law n. 8213/91, which provides for the obligation of companies with over 100 employees to reserve quotas for this audience. Internal factors such as organizational values, matrix culture, understanding of disability and interpersonal relationships influenced the diversity practices created and, consequently, their management. The context of people with disabilities inclusion, characteristic of Brazil, made the local external knowledge more valuable than the own knowledge about diversity of the matrix so that the subsidiaries were able to create their diversity practices. Although a similar early inclusion, the result of the diversity practices in the two subsidiaries differed over time, leading to different results. It was found that even with higher level learning, it is possible that not all practices reach the organizational level. Even with the concern to include diversity in its organizational routines, ceremonialism was identified in the subsidiaries practices when analysed, in the Beta Case, the organizational members' view on hiring people with disabilities, their capacity for work, understanding and acceptance of the diversity in the organizational environment, and when analyzed in the Gama Case, actions of discrimination of some areas in relation to the inclusion of diversity and discourses that justify the nonconformity with the needs of architectural adequacy in function of the criterion of financial efficiency. Even regarding ceremonialism, it was observed that this may be restricted to some practices, especially those that could not absorb diversity values. Thus, ceremonialism can be considered a category that can influence the organizational learning process, because, without organizational members contribution, inclusion can not be performed consistently, making it difficult to achieve an effective result. On the other hand, the internalization of a culture of valorization of diversity can hinder the emergence of ceremonialism and contribute to the promotion of an organizational learning process.

Key-Words: Organizational Learning. Ceremonialism. Diversity Practices. People with Disabilities. Multinationals.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1- SOBREVIVÊNCIA ORGANIZACIONAL	69
FIGURA 2 – ORGANIZAÇÃO IDEAL <i>VERSUS DECOUPLING</i>	74
FIGURA 3 – <i>DECOUPLING</i> DE MEIOS E FINS	75
FIGURA 4 – PRÁTICAS DE DIVERSIDADE PARA PCD EM SUBSIDIÁRIAS DE EMNS E PROCESSO DE APRENDIZAGEM	89
FIGURA 5 – IDES – INGRESSOS BRUTOS – 1955-1989 (EM MILHÕES DE DÓLARES DE 1996).....	116
FIGURA 6 – PRÁTICAS DE DIVERSIDADE PARA PCD NA SUBSIDIÁRIA BETA E PROCESSO DE APRENDIZAGEM	198
FIGURA 7 – PRÁTICAS DE DIVERSIDADE PARA PCD NA SUBSIDIÁRIA GAMA E PROCESSO DE APRENDIZAGEM	236
FIGURA 8 – PRÁTICAS DE DIVERSIDADE E PROCESSO DE APRENDIZAGEM PARA PCD NAS SUBSIDIÁRIAS	241

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - <i>RANKING</i> DAS MULTINACIONAIS BRASILEIRAS	118
TABELA 2 - <i>RANKING</i> DE EMPRESAS BRASILEIRAS COM MAIOR NÚMERO DE SUBSIDIÁRIAS ..	119
TABELA 3 - <i>RANKING</i> DE EMPRESAS BRASILEIRAS DE ACORDO COM A RECEITA	120
TABELA 4 - TOTAL DE EMPREGOS E PARTICIPAÇÃO MASCULINA POR TIPO DE DEFICIÊNCIA E GÊNERO	123
TABELA 5 - REMUNERAÇÃO MÉDIA POR TIPO DE DEFICIÊNCIA E GÊNERO – 2014	123
TABELA 6 - DISTRIBUIÇÃO DE PESSOAS COM 15 ANOS OU MAIS POR NÍVEL DE INSTRUÇÃO...	124

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – PRÁTICAS DE GESTÃO DA DIVERSIDADE	65
QUADRO 2 – <i>OVERVIEW</i> DOS TIPOS DE <i>DECOUPLING</i>	76
QUADRO 3- PRÁTICAS DE DIVERSIDADE PARA PCD DA SUBSIDIÁRIA BRASILEIRA EM RELAÇÃO ÀS PRÁTICAS DA MATRIZ.....	87
QUADRO 4 – RELAÇÃO DE ENTREVISTADOS – CASO BETA	107
QUADRO 5 – RELAÇÃO DE ENTREVISTADOS – CASO GAMA.....	108
QUADRO 6 - PRÁTICA E CONHECIMENTOS DE DIVERSIDADE - PILOTO.....	144
QUADRO 7 – FORMAS DE ENTRADA E PROGRESSÃO DE CARREIRA NA ORGANIZAÇÃO	172
QUADRO 8 – SÍNTESE DAS PRÁTICAS DE DIVERSIDADE – CASO BETA.....	175
QUADRO 9- CRIAÇÃO, MUDANÇA E INSTITUCIONALIZAÇÃO DO CONHECIMENTO EM PRÁTICAS DE DIVERSIDADE PARA PCD NO CASO BETA.....	192
QUADRO 10 – SÍNTESE DAS PRÁTICAS DE DIVERSIDADE – CASO GAMA	217
QUADRO 11- CRIAÇÃO, MUDANÇA E INSTITUCIONALIZAÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE INCLUSÃO NO CASO GAMA	230

LISTA DE SIGLAS

AA – Ação Afirmativa
ADA – *American with Disabilities Act*
AO – Aprendizagem Organizacional
BRAILE – Língua Brasileira de Sinais
CEO – *Chief Executive Officer*
EMN – Empresa Multinacional
FEBRABAN – Federação Brasileira de Bancos
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IAT – Instituto Aprender e Trabalhar
IED - Investimento Estrangeiro Direto
IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
MPT – Ministério Público do Trabalho
MTE – Ministério do Trabalho e Emprego
PCD – Pessoas com Deficiência
UNCTAD – Conferência das Nações Unidas sobre Comércio e Desenvolvimento
UNILEHU - Universidade Livre para a Eficiência Humana

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	17
1.1 FORMULAÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA	21
1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA	21
1.2.1 Objetivo Geral	21
1.2.2 Objetivos Específicos	22
1.3 JUSTIFICATIVA TEÓRICO-PRÁTICA	22
1.4 A PERSPECTIVA CONSTRUTIVISTA SOCIAL – UMA JUSTIFICATIVA	27
1.5 ESTRUTURA DA TESE	29
2 FUNDAMENTOS TEÓRICO-EMPÍRICOS	31
2.1 APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL	31
2.1.1 Aprendizagem e Práticas	37
2.1.2 Conhecimento organizacional	46
2.1.3 Compartilhamento de conhecimento intraorganizacional no contexto das EMNs	48
2.1.4 A Aprendizagem e a Interculturalidade (<i>Cross Culturality</i>) como Fenômeno das EMNS	54
2.2 GESTÃO DA DIVERSIDADE	58
2.3 CERIMONIALISMO	68
2.3.1 <i>Decoupling</i>	72
2.3.2 Lógica da confiança	79
2.4. APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL E CERIMONIALISMO NA GESTÃO DE DIVERSIDADE NO CONTEXTO DAS MULTINACIONAIS	82
3 METODOLOGIA	94
3.1 ESPECIFICAÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA	94
3.1.1 Perguntas de pesquisa	94
3.1.2 Categorias de análise – Definição Conceitual (DC) e Percorso Empírico (PE)	95
3.1.3 Definição de Outros Conceitos Relevantes	97
3.2 DELIMITAÇÃO E DESIGN DE PESQUISA	99
3.2.1 Delineamento da pesquisa	100
3.2.2 Escolha dos Casos de Análise	101
3.3 DADOS: COLETA E ANÁLISE DE DADOS	105
3.3.1 Coleta de dados	105
3.3.2 Análise de dados	110

3.4 LIMITAÇÕES DA PESQUISA	112
3.5 REFLEXÕES METODOLÓGICAS	113
4. CONTEXTO	115
4.1 O CONTEXTO DAS EMNS NO BRASIL.....	115
4.2 A INCLUSÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO MERCADO DE TRABALHO DO BRASIL	120
5. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	128
5.1 O CASO PILOTO ALPHA	128
5.1.1 Cerimonialismo	133
5.1.2 O processo de aprendizagem organizacional.....	134
5.2 O CASO BETA	152
5.2.1 Práticas de Diversidade	152
5.2.2 Cerimonialismo	176
5.2.3 Fluxo do Conhecimento das Práticas de Diversidade	184
5.2.4 Processo de Aprendizagem Organizacional, Práticas de Diversidade e Cerimonialismo	193
5.3 CASO GAMA	199
5.3.1 Práticas de diversidade	199
5.3.2 Cerimonialismo	218
5.3.3 Fluxo do Conhecimento das Práticas de Diversidade	223
5.3.4 Processo de Aprendizagem Organizacional, Práticas de Diversidade e Cerimonialismo	231
5.4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	237
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	244
6.1 CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS E PRÁTICAS.....	251
6.2 SUGESTÕES PARA FUTURAS PESQUISAS	254
REFERÊNCIAS	256
APÊNDICE 01 – DADOS SECUNDÁRIOS DAS INSTITUIÇÕES SELECIONADAS	269
APÊNDICE 02 – ROTEIRO DE ENTREVISTA PILOTO E ROTEIRO FINAL DE ENTREVISTA	270
APÊNDICE 03 – ESTRUTURA DE CATEGORIAS DE ANÁLISE.....	275
APÊNDICE 04 – LISTA FINAL DAS CATEGORIAS FECHADAS E EMERGENTES	276

APÊNDICE 05 – RELAÇÃO DAS ORGANIZAÇÕES IDENTIFICADAS PARA PESQUISA E PROCURADAS	277
APÊNDICE 06 – DIÁRIO DE ACOMPANHAMENTO DE CONTATOS E VISITAS ÀS EMPRESAS	278
ANEXO 1 – LEI 8.213/1991.....	281
ANEXO 2 – DECRETO 3.298/1999.....	283
ANEXO 3 – LEIS DE INCLUSÃO DE PCD	298

1. INTRODUÇÃO

Existe uma quantidade significativa de tópicos que versam sobre a aprendizagem organizacional - AO (LEAVITT, 2011). Cada nova pesquisa traz um novo quadro de estudo ou conjunto de guias que descrevem, dentre outros aspectos, como ocorre o processo de AO ou, ainda, como superar as barreiras de aprendizagem. Apesar da consolidação da área no âmbito dos estudos organizacionais e estratégicos, percebe-se, no entanto, a necessidade de estudos mais focados em desvelar o processo de criação do conhecimento e em compreender como categorias internas (cultura, poder, experiência, objetivos, comunicação) e externas (leis, regulamentações, globalização, *stakeholders*) estão relacionadas ao processo de aprendizagem (ROTH, KOSTOVA, 2003; CHIVA, ALEGRE, 2007; ARGOTE, MIRON-SPEKTOR, 2011; EASTERBY-SMITH, LYLES, 2011).

Para Antonacopolou e Chiva (2007), as áreas importantes para se abordar dentro da temática da AO giram em torno de estudos sobre as forças sociais e políticas que definem a aprendizagem e modelam suas práticas, bem como a forma como essas surgem no processo de ação e interação humanas. Neste sentido, é relevante que novas categorias sejam consideradas no estudo da AO para o avanço do conhecimento. Considerando todos os aspectos relacionados ao processo de AO, Argote e Miron-Spektor (2011) ponderam que é preciso que novas pesquisas busquem elucidar como diferentes condições contextuais interagem entre si, com a experiência da organização e seu impacto no processo de aprendizagem.

Este trabalho analisa o fluxo do conhecimento na aprendizagem e o processo de interação entre os membros organizacionais que norteiam e modificam os padrões de atuação e conhecimento da organização, no contexto de empresas multinacionais – EMNs na inclusão de Pessoas com Deficiência – PCD no ambiente de trabalho. A abordagem epistemológica deste estudo é pautada em uma visão social construtivista entendendo a apreensão do fenômeno por meio da experiência e interação, ou seja, que o conhecimento da realidade é construído historicamente pelos sujeitos (BERGER; LUCKMANN, 2009).

Diante do exposto, procura-se não somente identificar o resultado da AO em si, mas revelar como se deu o processo de aprendizagem (DYCK *et al.*, 2005), a partir da necessidade de mudança de práticas oriundas de pressões do contexto onde as EMNs se inserem (MEYER, ROWAN, 1977; EDELMAN, 1992; KOSTOVA, 1999; KOSTOVA, ROTH, 2003). Dessa forma, não somente a criação do conhecimento, mas também o compartilhamento do conhecimento e a reconfiguração de práticas resultantes da construção desse conhecimento são focos de interesse deste estudo (SZULANSKI, 1996).

O processo de aprendizagem é uma parte integral e inseparável das práticas organizacionais, pois a AO permite o estudo sobre como o conhecimento é socialmente construído dentro das organizações ao mesmo tempo em que rompe os limites formais destas. As práticas não são apenas padrões recorrentes de ação prontamente identificados pelos atores, mas também são percebidas como padrões que são socialmente sustentados. O modo como as pessoas produzem e reproduzem as práticas é fruto tanto da interação entre os indivíduos no contexto de trabalho, e também é uma forma de (re) produção da sociedade na qual estão inseridos (GHERARDI, 2009b).

O processo de AO permeia as dinâmicas organizacionais nas práticas necessárias para o desempenho de suas atividades (FIOL, LYLES, 1985; PATRIOTTA, 2003; GHERARDI, 2002; TAKAHASHI, 2007). O desenvolvimento da aprendizagem ao longo do tempo preocupa-se com a criação e compartilhamento do conhecimento a partir das interações entre os membros organizacionais e sobre o modo como respondem a demandas do contexto onde se inserem. Um fato que pode afetar o processo de AO, no contexto das EMNs, é a interação entre diferentes culturas de cada país e a relação entre os atores organizacionais, pois as visões de mundo de cada indivíduo podem se identificar ou não com os princípios organizacionais.

Por fazer parte de um ambiente institucional, a organização delinea suas estratégias e define as práticas necessárias para sua atuação a partir de um processo de aprendizagem em que tanto as estratégias traçadas quanto os valores são retroalimentados em sua interação. Muitas vezes, o conhecimento estrategicamente significativo é incorporado na empresa e sustentado pela cultura organizacional. Todavia, o significado do conhecimento pode ser distorcido e sua utilidade diminuída, quando atores que estão inseridos em um contexto de uma cultura organizacional diferente não percebem os objetivos que a organização almeja alcançar com o compartilhamento de um conhecimento em específico (EASTERBY-SMITH, LYLES, TSANG, 2008).

A possibilidade de construção do próprio conhecimento é um fator importante quando a subsidiária se encontra em um contexto com especificidades para sua atuação. Atender às demandas externas nem sempre é algo fácil para as organizações, pois, em alguns casos, a necessidade de alinhar suas práticas e estratégias ao contexto institucional acaba por prejudicar o critério de eficiência (MEYER; ROWAN, 1977; TILCSIK, 2010). O desafio da integração global, principalmente quando se considera o controle de custos e o desempenho financeiro, pode ser um fator opositivo ao interesse de responder às demandas específicas do país de entrada. Outro fator é a dificuldade em promover estratégias globais em função das diferentes demandas dos diversos ambientes nos quais a organização atua, e dificuldade em criar sinergias

entre as práticas (CRUZ; BOEHE, 2010). Com isso, as organizações podem passar a adotar práticas cerimoniais como tentativa de serem consideradas legítimas perante seu ambiente. Desse modo, as organizações adotam as regras institucionais sem que necessariamente as utilizem tais procedimentos dentro da organização (MEYER; ROWAN, 1977).

Quando a organização não considera que as mudanças trarão benefícios econômicos e de eficiência para ela, mas que a adoção das práticas demandadas pelo ambiente externo é necessária para sua legitimidade, ela pode passar a adotar critérios cerimoniais para validar sua atuação perante o ambiente (MEYER, ROWAN, 1977). Esse mecanismo de resposta organizacional pode ser observado quando se considera a necessidade de alinhamento das práticas organizacionais de EMNs que se instalam em países que possuem leis que regulamentam o mercado de trabalho (EDELMAN, 1992, 2003). Pode-se considerar, então, que a lei pode possuir um efeito indireto no comportamento organizacional, pois a obediência à lei pode afetar o modo como as organizações estruturam suas políticas e práticas (EDELMAN, 1990, 1992).

No escopo deste trabalho, a perspectiva do cerimonialismo (MEYER, ROWAN, 1977) é tomada como uma categoria que contribui para o entendimento do processo de AO sobre como as EMNs enfrentam o processo de pressão interna e externa, a necessidade de conformidade e legitimidade perante o ambiente no qual atua e a capacidade de compartilhamento de práticas entre a matriz e a subsidiária. Essa relação atende à lacuna identificada no estado da arte quanto à inserção de novas categorias nos estudos de aprendizagem, bem como de um novo contexto, conferindo ineditismo à tese proposta.

Para operacionalizar a problematização identificada, elegeram-se as práticas relacionadas à área de gestão da diversidade, que no Brasil teve seu início com as mudanças no ambiente competitivo da década de 1990 e com as pressões das matrizes de EMNs, principalmente americanas, para a incorporação da diversidade no contexto nacional como forma de ampliar práticas já existentes em seus países de origem. Sobre a gestão da diversidade nos Estados Unidos, o debate sobre a inserção de minorias vem sendo foco de atenção das organizações desde a década de 1960 (AGÓCS, BURR, 1996; FLEURY, 2000; PACHECO, 2003; ALVES, GALEÃO-SILVA, 2004). Nesta pesquisa, as práticas de diversidade são analisadas especificamente em relação a pessoas com deficiência, conforme previsto nas leis brasileiras.

No Brasil, a legislação sobre acesso de pessoas com deficiência ao mercado de trabalho entrou em vigor com as Leis nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, que determina a reserva de até 20% do percentual de vagas em concursos públicos, e a Lei nº 8.213, de 24 de julho de

1991, que define a cota de vagas no setor privado para pessoas com deficiência, variando de 2 a 5%, para organizações que possuem mais de 100 funcionários (BRASIL, 1988a; 1991b).

Conforme pondera Thomas Jr. (1997), a organização passa a adotar uma postura orientada para a complexidade ambiental e organizacional para seu desenvolvimento, buscando uma vantagem competitiva. O sucesso da inserção da diversidade no contexto organizacional considera a necessidade de estabelecer relações sinérgicas entre todas suas funções, principalmente à medida que a globalização ganha espaço na pauta organizacional. Sujeita a um ambiente cada vez mais propício a turbulências e volatilidade um passo para a organização alcançar a inserção da diversidade é aproveitar as vantagens de um ambiente diverso ao ampliar o conhecimento sobre a diversidade e sobre como essa pode contribuir para a capacidade competitiva da organização (THOMAS Jr., 1997).

Apesar de as discussões sobre a diversidade nas organizações sempre tangenciarem um discurso de sua importância para o alcance dos desafios organizacionais e a busca pela vantagem competitiva em função da abertura para diferentes pontos de vista (GIL, 2002; ALVES; GALEÃO-SILVA, 2004; FERNANDES; SILVA, 2008; PERLIN *et al*, 2016), a diversificação da mão de obra por meio da inclusão de PCD ainda não se configura como um “desejo de muitas organizações” (FERNANDES; SILVA, 2008, p. 187). Na perspectiva de Ribeiro e Carneiro (2009), a fragilidade institucional observada no Brasil constitui-se em um dos pontos que favorece a não-conformidade com a lei de cotas, permitindo que organizações adotem condutas permissivas ao considerarem que as normas legais são contrárias aos seus interesses. Essa possibilidade de escolha de ação para a inclusão da diversidade nas organizações também justifica o interesse do estudo do cerimonialismo como um mecanismo de resposta organizacional.

Essa postura organizacional se mostra mais evidente quando se observa no ambiente institucional, no qual a organização se insere, que não existe ou é precária a capacidade do aparato do Estado em coibir tais condutas, o que leva ao risco do comprometimento das mudanças político-institucionais (RIBEIRO; CARNEIRO, 2009). Com isso, as empresas podem tomar dois caminhos que prejudicam a inclusão: aquelas que, preocupadas apenas no cumprimento da lei, reservam vagas em níveis hierárquicos mais baixos, com pouca remuneração e baixa perspectiva de ascensão na carreira; e, aquelas que adiam a contratação por imaginar que precisam de um alto investimento para a mudança de sua estrutura e grande alteração da rotina de trabalho organizacional (BELIZÁRIO, 2009). Cabe destacar, que a simples contratação, como muitas organizações acreditam, não as tornam uma empresa inclusiva (FERNANDES; SILVA, 2008).

Considerando a percepção da diversidade como o resultado de construções sociais, essa pode ser vista dentro do processo de AO como resultado do contexto social no qual as organizações interagem e moldam suas estruturas organizacionais (BODENHAUSEN, 2009). A inclusão de PCD ultrapassa a motivação ética e a determinação legal, pois as empresas possuem a capacidade de influir no seu ambiente interno, impactando na vida de seus funcionários e na comunidade com a qual se relaciona, podendo alcançar resultados positivos ao adotar uma política de inclusão (GIL, 2002). A implementação da gestão da diversidade, quando bem programada, pode potencializar o engajamento dos membros organizacionais para desenvolver de modo construtivo maneiras diferentes de pensar e agir (OLIVEIRA, RODRIGUEZ, 2004).

Assim, a partir da identificação da incorporação de novas práticas e de como elas ocorreram ao longo do tempo, é possível identificar o fluxo do conhecimento organizacional para a construção das práticas de diversidade, quais conhecimentos foram construídos ou abandonados, para que a organização pudesse desenvolver um programa de diversidade. Para isso, o problema de pesquisa é apresentado a seguir.

1.1 FORMULAÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA

A presente pesquisa pretende contribuir para a compreensão do processo de AO no desenvolvimento de práticas de diversidade em EMNs que se instalam no Brasil, mediante o seguinte problema de pesquisa:

Como ocorre o processo de aprendizagem organizacional no desenvolvimento de práticas de diversidade de pessoas com deficiência em subsidiárias brasileiras, considerando o contexto legal da matriz e a presença do cerimonialismo?

1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA

1.2.1 Objetivo Geral

Analisar o processo de aprendizagem organizacional no desenvolvimento de práticas organizacionais de diversidade voltadas às pessoas com deficiência em subsidiárias brasileiras, considerando o contexto legal da matriz e a presença do cerimonialismo.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Contextualizar as pressões legais para a adoção de programas de diversidade com PCD no país da matriz.
- Identificar as práticas de diversidade de PCD na matriz e nas subsidiárias selecionadas para o estudo.
- Identificar a influência das práticas de diversidade de PCD da matriz na filial brasileira, considerando o contexto local.
- Analisar a presença do cerimonialismo nos programas de diversidade de PCD das subsidiárias brasileiras selecionadas para o estudo.
- Analisar como ocorreu o processo de aprendizagem organizacional das práticas de diversidade nas subsidiárias brasileiras, considerando a influência da matriz em outro país, as pressões legais e o cerimonialismo.

1.3 JUSTIFICATIVA TEÓRICO-PRÁTICA

A compreensão de por que algumas organizações alcançam um processo de aprendizagem organizacional consiste tem sido uma área de pesquisa ativa, pelo menos, nos últimos 30 anos (ARGOTE, MIRON-SPEKTOR, 2011; EASTERBY-SMITH, LYLES, TSANG, 2008). Como exposto por Antonacopolou e Chiva (2007), a aprendizagem fornece uma fonte de energia para que conexões sejam feitas e destaca as lacunas existentes nas práticas organizacionais. Além disso, a aprendizagem possibilita moldar os esquemas emergentes de pensamento e atuação que definem os limites de ação ao mesmo tempo em que abre vários modos de interação entre conhecimentos existentes e novos.

O campo de estudo sobre AO instiga a necessidade dos estudos sobre o tema abordarem a complexidade social e a natureza política da aprendizagem (ANTONACOPOLOU; CHIVA, 2007); práticas de aprendizagem (BROWN; DUGUID, 2001; GHERARDI, 2000; GHERARDI, NICOLINI, 2002; GHERARDI, 2009; RIPAMONTI, SCARATTI, 2011); o contexto (ARGOTE; MIRON-SPEKTOR, 2011); o papel da cultura organizacional em relações intra e interorganizacionais (SØDERBERG, HOLDEN, 2002; VAARA, RISBERG, SØDERBERG, TIENARI, 2003; EASTERBY-SMITH; LYLES; TSANG, 2008); a aprendizagem e o compartilhamento de conhecimento em organizações multinacionais (KOSTOVA, 1999; BOYLE, NICHOLAS, MITCHELL, 2012; SØDERBERG, HOLDEN, 2002; GERTSEN, ZØLNER, 2014); a identificação cultural no processo de AO (GERTSEN,

ZØLNER, 2014); o papel da diversidade no processo de aprimoramento da AO (ELY, THOMAS, 2001).

Como exemplificado acima, esses estudos além de promoverem uma discussão sobre os fatores que afetam o processo de AO, também ressaltam a necessidade de mais estudos qualitativos sobre o fenômeno (EASTERBY-SMITH; LYLES; TSANG, 2008) e a necessidade de desenvolver lentes que ajudem a integrar os diferentes aspectos da aprendizagem, de modo que a complexidade do fenômeno possa ser totalmente envolvida (ANTONACOPOLU; CHIVA, 2007). Apesar da existência de diferentes focos direcionados à pesquisa em AO, este trabalho objetiva explorar o processo de aprendizagem de práticas de diversidade em subsidiárias brasileiras, considerando o contexto legal da matriz e o cerimonialismo.

Em relação à ótica dos avanços teóricos e metodológicos sobre a AO, pode-se destacar principalmente as contribuições para o refinamento de metodologias no estudo da aprendizagem. Neste sentido Argote, Miron-Spektor (2011) destacam que a principal característica da aprendizagem é sua temporalidade, ou seja, a identificação do processo de aprendizagem requer a identificação de como a aprendizagem ocorre ao longo do tempo. O desenvolvimento de metodologias voltadas a estudos longitudinais facilitou a análise de dados temporais para a pesquisa sobre a AO (ver DYCK *et al*, 2005 sobre pesquisa de séries temporais em aprendizagem).

Conforme destacam Hotho, Lyles e Easterby-Smith (2015) um campo ainda com potencial para a exploração acadêmica é a articulação entre as temáticas de aprendizagem e *knowing* e o campo da estratégia global. Ao observar as contribuições conjuntas desses campos, Hotho, Lyles e Easterby-Smith (2015) consideram que os estudiosos sobre estratégias globais recorrem frequentemente à literatura de aprendizagem e *knowing* como forma de enriquecer o conhecimento sobre a dinâmica das EMNs a partir de conceitos e definições das teorias da aprendizagem. Do mesmo modo, os avanços na literatura de aprendizagem também contribuem para a agenda de pesquisa sobre estratégia global com a reflexão de novos *insights* para a pesquisa.

O compartilhamento de conhecimento internacional, como destacam Easterby-Smith, Lyles, Tsang (2008), vem sendo foco de estudo há mais de duas décadas e, durante os últimos anos, acadêmicos e profissionais perceberam que os fluxos de conhecimentos entre as unidades organizacionais dispersas são vitais para o sucesso das empresas. Apesar de o avanço da tecnologia de informação trazer a redução ou mesmo a eliminação de alguns dos desafios inerentes colocados pela distância geográfica, tais como custos de comunicação ou coordenação, isso não foi suficiente para eliminar de forma definitiva a persistência da distância

em negócios internacionais (SZULANSKI, 1996; SCHULZ, 2003; AMBOS, AMBOS, 2009; MICHAILOVA, MINBAEVA, 2010).

Apesar dos interesses de pesquisadores nessas duas áreas, observa-se uma limitação mútua tanto de engajamento quanto de interação dos dois campos de pesquisa. Após uma revisão da literatura, buscando a intersecção desses dois campos de pesquisa em trabalhos publicados entre 2010 e 2014, Hotho, Lyles e Easterby-Smith (2015, p. 94) ponderam que embora *insights* da AO continuem a ter um impacto considerável na pesquisa em estratégia global, esse impacto é confinado a um conjunto limitado de conceitos fundamentais, tais como a aprendizagem experiencial. Do mesmo modo, as contribuições e percepções relacionadas com a aprendizagem na pesquisa de estratégia global raramente encontram base sólida dentro da literatura de AO. Essa dificuldade de contribuição entre as duas áreas é identificada por Hotho, Lyles e Easterby-Smith (2015) por meio de duas barreiras:

- I. Uma visão estreita da pesquisa em estratégia global sobre a AO tende a perceber essa como cumulativa ao invés de um processo dinâmico. Desta forma, estudos sobre estratégias globais veem a aprendizagem como algo que se leva à acumulação de um novo conhecimento e a possibilidade de novas capacidades que melhorariam o desempenho organizacional. Outro fato que permanece inquestionável na pesquisa sobre organizações globais é se a aprendizagem desenvolve progressivamente ou se as organizações são capazes de explorar ou utilizar o conhecimento (HOTHOTH; LYLES; EASTERBY-SMITH, 2015).
- II. A pesquisa sobre a AO possui pouco conhecimento acerca dos *insights* relacionados à aprendizagem e às descobertas oriundas dos estudos em estratégia global. Nesse sentido, haveria uma falta de consciência ou familiaridade entre os estudiosos sobre AO com os resultados das pesquisas desenvolvidas na área de estratégias globais. Uma das possibilidades que prejudicaria uma maior aproximação entre as áreas pode ser a forma como os pesquisadores de estratégias globais apresentam seus achados e podem simplesmente deixar de considerar, perceber ou articular o que e como suas descobertas contribuem para a AO. Como resultado, os estudiosos de AO podem achar difícil entender a relevância e implicações do trabalho da estratégia global para a sua própria investigação (HOTHOTH; LYLES; EASTERBY-SMITH, 2015).

Diante dessas ponderações realizadas por Hotho, Lyles e Easterby-Smith (2015), evidencia-se uma lacuna teórico-empírica que pode contribuir para os dois campos do conhecimento: a perspectiva da aprendizagem como um fenômeno processual e a interveniência

de fatores que podem potencializar ou impedir o processo de AO, contribuindo assim para novos *insights* tanto para a pesquisa de organizações multinacionais quanto para a pesquisa sobre AO e a dinâmica das interações em EMNs que impactam na aprendizagem.

A respeito da dinâmica da aprendizagem nas organizações, Antonacopolou e Chiva (2007) ressaltam que a complexidade social da aprendizagem tem sua ênfase na interconectividade, com atenção nas inter-relações como chave para a compreensão da natureza fluida e emergente da aprendizagem nas organizações. Os autores ainda apresentam a necessidade de pesquisas direcionadas a uma maior compreensão dos fatores que apoiam ou impedem a AO, como ela se auto organiza para entender como a capacidade de aprendizagem pode ser desenvolvida.

Para compreender os fatores que contribuem ou impedem o processo de AO em organizações EMNs, este trabalho toma como base o conceito de cerimonialismo, presente na literatura da teoria institucional (MEYER, ROWAN, 1977; WESTPHAL, ZAJAC, 1994; KOSTOVA, 1999; WESTPHAL, ZAJAC, 2001; KOSTOVA, ROTH, 2002; KOSTOVA *et al.*, 2008; YANG, KONRAD, 2011). Dentro da teoria institucional, estudos ponderam que, quando as expectativas do seu ambiente institucional parecem estar em conflito com os interesses empresariais, as organizações podem tentar adquirir legitimidade, sem necessariamente mudar as práticas de negócios, implantação de estruturas formais que atendam às demandas institucionais, mas que são desconectadas da prática real (MEYER; ROWAN, 1977; OLIVER, 1991; WESTPHAL, ZAJAC, 1994; SCOTT, 1995). Assim, considerar as diferentes possibilidades de adoção de práticas de diversidade no estudo da AO é uma forma de contribuir para a ampliação do conhecimento de como as práticas e linhas de ação adotadas pela organização impactam na construção de seu conhecimento e em seu processo aprendizagem.

A investigação do cerimonialismo em EMNs será realizada a partir de práticas de diversidade na inserção da pessoa com deficiência no mercado de trabalho. Como destacado por Carvalho-Freitas, Leal e Souto (2011), o tema da diversidade em relação à inserção de pessoas com deficiência tem se tornado um objeto de pesquisa importante devido à obrigatoriedade de inclusão nas organizações e sua representatividade na parcela da população brasileira.

O levantamento das pesquisas internacionais sobre a pessoa com deficiência, conduzido por Carvalho-Freitas, Leal e Souto (2011, p. 135), mostrou que o tema trabalho e deficiência tem sido objeto de diversas pesquisas abordando questões como discriminação, barreiras ao emprego e necessidade de avaliação das políticas públicas vigentes em diversos países, com diferentes tipos de organização social, desenvolvimento econômico e regulamentação dos

direitos das pessoas com deficiência. Para os autores, a constatação de que a inserção de pessoas com deficiência no mercado de trabalho é um foco de estudos em diferentes países indica a importância da realização de pesquisas comparativas entre países para identificar questões que contribuem para a discriminação das pessoas com deficiência, independente do contexto cultural e econômico.

No contexto da AO, a inserção das pessoas com deficiência pode trazer mudanças na dinâmica organizacional ao conduzir à necessidade de promover adaptações às novas demandas oriundas de uma força de trabalho mais diversa. Um dos fatores que sobrepesa é a necessidade de incluir e buscar aproveitar o que a diversidade pode agregar para a organização (ARGOTE; MIRON-SPEKTOR, 2011).

Em relação às categorias apresentadas para o estudo da AO, foi realizada uma meta-síntese (conforme metodologia utilizada por Hoon (2014)) a partir das categorias de AO, gestão da diversidade e cerimonialismo, a fim de identificar como estas vêm sendo estudadas conjuntamente. Verificou-se nas bases de dados pesquisadas (EBSCO e Proquest) a ausência de estudos que articulassem as três categorias, sendo que apenas quatro pesquisas, dentre estas, empíricas e conceituais, contemplavam duas das categorias buscadas. Comum aos estudos foram que todas as articulações eram por meio da categoria de AO. Dentre os resultados, constatou-se a ausência de estudos que articulem as três categorias propostas, resultando em um *gap* de pesquisa que pode ser explorado dentro dos estudos de organizações.

Sob o aspecto teórico, a relevância desta pesquisa é observada na proposta de articulação de categorias ainda não exploradas teórica e empiricamente em conjunto, como a AO, o cerimonialismo e a gestão da diversidade. Outro fator é a possibilidade de contribuição para a pesquisa de gestão internacional sobre os aspectos processuais da AO, abordando fatores que podem potencializar ou impedir a aprendizagem e o compartilhamento do conhecimento. Por sua vez, a AO pode se beneficiar de resultados que demonstrem como diferentes contextos afetam o processo de aprendizagem, trazendo novos *insights* sobre como o conhecimento é compartilhado e como a interação entre indivíduos de diferentes culturas pode impactar na AO. Sob o aspecto da diversidade, o presente estudo pode lançar luz sobre como a inserção de pessoas com deficiência é vista em outros contextos, e como as organizações percebem as demandas inerentes a cada contexto.

Em relação à justificativa prática, ao se preocupar em revelar como práticas organizacionais são compartilhadas entre a matriz e a subsidiária, a pesquisa pode identificar como as relações intraorganizacionais podem ser exploradas pelas EMNs com subsidiárias em diversos países, primando pelo compartilhamento de conhecimento relevante para a

organização. O resultado da pesquisa poderá auxiliar gestores sobre a importância da interação entre os atores organizacionais, podem auxiliar na construção da identificação dos indivíduos, bem como esta relação pode levar a novas formas de ações para o alcance dos objetivos organizacionais.

Outra contribuição prática está relacionada à identificação de fatores que afetam a capacidade organizacional de aprender, desenvolver ou aprimorar seu conhecimento diante de novos desafios impostos por um novo contexto. Sabe-se que o objetivo dos gestores é formular estratégias para o melhor desempenho possível da organização, todavia, as diferenças entre os países em relação às normas institucionalizadas conferem diferentes significados à legitimidade. Portanto, alcançar o melhor acesso aos recursos sociais críticos pode muito bem variar entre os contextos institucionais de cada nação (VASUDEVA, SPENCER, TEEGEN, 2013).

Além disso, como destacam Yang e Rivers (2009), a partir da observação do contexto em que as organizações estão inseridas, os gestores precisam identificar as semelhanças e as diferenças entre os ambientes institucionais de sua origem e do país de acolhimento para avaliar o nível de adaptação exigido. Desta forma, os gestores podem monitorar e avaliar a matriz e outras subunidades para a formulação de planos de atuação e estratégias para responder às demandas de cada país.

Embora um aspecto importante sobre a aprendizagem seja a capacidade de resgatar o conhecimento já institucionalizado, algumas vezes, a institucionalização de determinadas práticas e seu *status* como a maneira mais óbvia e natural de fazer as coisas podem constituir uma barreira à mudança (YANG, KONRAD, 2011). Desta forma, esta pesquisa visa contribuir para elucidar como determinados comportamentos dos indivíduos podem levar a não renovação do conhecimento e a dificuldade de mudanças exigidas pelo ambiente, sejam elas para a inserção de pessoas com deficiência ou outras iniciativas estratégicas.

Por fim, espera-se que a partir do estudo de práticas de diversidade em países com diferentes contextos, o resultado da pesquisa possa trazer alguns subsídios para o debate sobre como a inserção da diversidade pode ser aprimorada nas organizações. Neste sentido, diferentes perspectivas podem contribuir para a reflexão sobre como percebemos a diversidade e qual o papel da organização no processo de inserção.

1.4 A PERSPECTIVA CONSTRUTIVISTA SOCIAL – UMA JUSTIFICATIVA

Considerando que o foco da pesquisa é o processo de AO com abordagem construtivista,

este trabalho considera o estudo da *realidade* e do *conhecimento* como o resultado de um processo de construção social (BERGER, LUCKMANN, 2009). Neste sentido, a realidade é sempre vista sob a perspectiva dos humanos para os humanos.

Conforme destacam Grand, Rüegg-Stürm e Von Arx (2010), a pesquisa construtivista possui quatro preocupações básicas que podem ser percebidas também no escopo deste trabalho, conforme a articulação das categorias aqui propostas e o fenômeno a ser analisado:

I – *Questionamento sobre a predominância de dicotomias inquestionadas nas ciências sociais como a discussão entre o micro e o macro, ou a atividade situada e as práticas coletivas* (GRAND, RÜEGG-STÜRM, VON ARX, 2010).

Em relação a esta preocupação, o trabalho proposto busca superar a relação entre as perspectivas macro e micro quando considera o processo de AO de uma nova prática. Para o enfrentamento desta nova realidade, os membros organizacionais passam a rever seus conhecimentos atuais e se estes permitem responder adequadamente às novas demandas ou se é necessário que novos conhecimentos sejam construídos. Essa preocupação também se torna relevante quando se considera como *locus* de pesquisa as EMNs, inseridas em um ambiente globalizado, como a idiossincrasia de um local molda o compartilhamento do conhecimento com a subsidiária e como atores locais e expatriados constroem o conhecimento para lidar com as normas locais de atuação organizacional.

II – *A agência não é automaticamente associada a indivíduos ou organizações em particular, mas deve ser estudada como distribuída e relacionada aos contextos em particular.*

Nesse caso, também é uma preocupação concernente a esta pesquisa quando se propõe desvelar como organizações de diferentes origens atuam frente às demandas de um novo contexto, ou seja, a construção do conhecimento organizacional nasce das relações entre os indivíduos de um determinado local e o contexto influencia o modo como as pessoas dirigem suas ações e moldam suas práticas. Assim, diferentes ações que uma organização pode adotar para a inserção da diversidade são resultantes das perspectivas construídas pelos indivíduos em seus diferentes contextos. A interação entre os indivíduos norteia, assim, as práticas organizacionais e a percepção da organização sobre como as demandas de um novo contexto são interpretadas. Neste sentido, um dos questionamentos subjacentes à pesquisa é: EMNs, cujo país de origem não possui leis que regulamentem a inserção da diversidade, podem ser mais propícias a adotarem uma postura cerimonial, enquanto aquelas que já vivenciam a necessidade de inserção da diversidade poderiam apresentar uma postura mais coerente com as necessidades percebidas para a inserção da diversidade?

III – *Questionamento sobre a concepção da realidade como “objetivamente dada”.*

Como apresentado anteriormente, a questão do processo de construção do conhecimento e a AO, como entendido neste trabalho, partem do pressuposto que o conhecimento organizacional é resultado das interações sociais: historicamente construído pelos sujeitos em suas ações, experiências e interações (BERGER, LUCKMANN, 2009). Ou seja, a realidade é tanto objetiva – quando ela é percebida como sendo resultante de uma construção social, quanto subjetiva – apreendida a partir da contínua criação de significado nas interações diárias (GRAND, RÜEGG-STÜRM, VON ARX, 2010).

IV – *O estudo do status do “conhecimento” e a “relação com o mundo”.*

O conhecimento na perspectiva do construtivismo é resultado de processos de construção social e, em particular, da institucionalização, objetivação e legitimação desse conhecimento, que descrevem os processos a partir de um estável, dado e justificável *background* de conhecimento e ordem social (BERGER, LUCKMANN, 2009). Deste modo, o resultado do processo de AO é fruto das interações entre os indivíduos e suas experiências anteriores. A construção do conhecimento, aqui considerada a partir da inserção da diversidade, em maior ou menor grau é dependente do *background* dos indivíduos e como estes mobilizam seus conhecimentos para a resolução das demandas impostas pelo ambiente no qual se insere.

Diante dessas preocupações incorporadas pela pesquisa construtivista, percebeu-se a necessidade de aprofundar o conhecimento sobre o processo de AO, considerando o contexto e as relações entre os indivíduos no processo de resposta a demandas externas. Com isso, este trabalho procura compreender as forças sociais e políticas que definem a AO dentro do processo de ação e interação humana (ANTONACOPOULOU, CHIVA, 2007), para que se possa aprofundar o conhecimento sobre a aprendizagem, ou seja, compreender como ocorre o processo de AO na adoção de práticas de diversidade.

1.5 ESTRUTURA DA TESE

Esta tese está estruturada em cinco capítulos. No capítulo de introdução são apresentados o tema proposto e o problema de pesquisa, os objetivos gerais e específicos, as justificativas teórica e prática e, por fim, a perspectiva epistemológica que norteia o estudo. O segundo capítulo é composto pelos fundamentos teórico-empíricos, apresentando o debate teórico sobre as categorias: I) aprendizagem organizacional; II) práticas e sua contribuição para o estudo da aprendizagem; III) conhecimento organizacional; IV) o compartilhamento de conhecimento intraorganizacional na perspectiva das relações entre matriz e subsidiárias; V) o fenômeno da aprendizagem e a interculturalidade nas EMNs; VI) gestão da diversidade; VII) a

discussão sobre cerimonialismo, o papel influenciador do contexto nas atividades organizacionais e o modo como as organizações podem responder às pressões externas e, por fim, foi apresentada a proposta de pesquisa. O terceiro capítulo contempla os procedimentos metodológicos e apresentando as categorias de análise, suas definições constitutivas e operacionais e outros termos relevantes. É apresentado também o delineamento da pesquisa adotado e a forma de coleta e análise dos dados. O quarto capítulo aborda o contexto das EMNs e o panorama sobre a inclusão da PCD no contexto brasileiro. Em seguida, o quinto capítulo apresenta a pesquisa de campo. Por fim, apresentam-se as conclusões deste trabalho.

2 FUNDAMENTOS TEÓRICO-EMPÍRICOS

Esta seção fundamenta a importância deste estudo e estabelece discussões que possibilitem o alcance do objetivo proposto na pesquisa. Para a compreensão dos temas discutidos, a base teórica na qual esta tese se apoia aborda primeiramente a aprendizagem organizacional e o fluxo do conhecimento como fundamentos para o compartilhamento de práticas. Em seguida serão apresentados os aspectos da interculturalidade no processo de aprendizagem organizacional em multinacionais, a qual foi descrita a partir da perspectiva de interação entre a matriz e sua subsidiária no compartilhamento e criação de novos conhecimentos. Por fim, aborda-se a discussão sobre o cerimonialismo nas atividades organizacionais e o modo como as organizações podem responder às pressões externas de uma demanda imposta.

2.1 APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL

O conceito de aprendizagem organizacional – AO – remete aos estudos iniciados na década de 1980 (ARGYRIS; SCHON, 1978; SHRIVASTAVA, 1983; FIOL; LYLES, 1985; LEVITT; MARCH, 1988; DAVENPORT; PRUSAK, 1998), contudo menções a este conceito já figuravam em discussões em diferentes perspectivas dos estudos organizacionais (CYERT; MARCH, 1963; CANGELOSI; DILL, 1965; BATENSON, 1972; SIMON, 1976). Sua origem mostra que a AO é um tópico inerentemente interdisciplinar e sua pesquisa contribui para o desenvolvimento de diversos campos do conhecimento, incluindo, entre outras áreas, estudos em estratégia, comportamento organizacional, cultura, capacidade absorptiva, sistemas de informações, sociologia, psicologia social e cognitiva (WANG; AHMED, 2003; ARGOTE; MIRON-SPEKTOR, 2011).

O interesse na AO foi estimulado tanto pelo seu desenvolvimento teórico, quanto pela perspectiva prática. Avanços teóricos e metodológicos têm contribuído para o desenvolvimento do campo para além das questões gerenciais, fundamentando o campo de conhecimento (ARGOTE; MIRON-SPEKTOR, 2011). Ao nível da prática, a habilidade de aprender e se adaptar é um aspecto crítico para o sucesso e perenidade organizacional. Além disso, compreender o motivo de algumas organizações aprenderem melhor em relação a outras torna esse fator uma importante área de pesquisa. Essa dicotomia teórica e prática foi representada respectivamente pela área de ‘Aprendizagem Organizacional’ (AO – *organizational learning*) e ‘Organização que Aprende’ (OA – *the learning organization*) (Tsang, 1997). AO refere-se

aos estudos voltados para a compreensão do processo de aprendizagem dentro das organizações, a partir de uma perspectiva acadêmica. Nesta linha de estudos, os objetivos da pesquisa estão voltados para entender ou mesmo criticar o que está ocorrendo (TSANG, 1997). É nesta linha de pesquisa que esta tese se encontra.

Outro ponto importante dos estudos sobre a aprendizagem são os níveis envolvidos - individual, grupal e/ou organizacional. Os estudiosos da AO consideram que uma organização não é simplesmente um conjunto de indivíduos que aprenderam, mas uma entidade que é capaz de aprender coletivamente (FIOL, LYLES, 1985; COOK, YANOW, 1993; DYCK *et al*, 2005; EASTERBY-SMITH, 2009). Compreender a aprendizagem individual pode ser um bom início para o entendimento da AO, não obstante não é o retrato completo. As organizações participam de um contexto mais complexo, uma vez que a AO não é apenas um processo coletivo de aprendizagem individual, mas um processo de interação entre indivíduos em uma organização e de uma organização com o seu contexto (WANG, AHMED, 2003). Isso significa que, apesar de a AO envolver a aprendizagem do indivíduo, em um processo cognitivo, ela vai além do indivíduo, sendo compartilhada entre os membros organizacionais, incorporada na organização de tal forma que outros membros possam ter acesso a esse conhecimento, mesmo quando o indivíduo deixa a organização (ARGOTE, 2011). O conhecimento compartilhado que permanece incorporado nos sistemas organizacionais é observado nas estruturas e cultura da organização (PATRIOTTA, 2003, DYCK *et al*, 2005; TAKAHASHI, 2007).

Além dos níveis, há diferentes perspectivas no estudo de aprendizagem: cognitiva, comportamental e cultural. Apesar de não haver uma definição única sobre a AO é comum a diferentes autores que a aprendizagem pode ser considerada uma mudança nas crenças/cognições ou ações/comportamentos (WANG, AHMED, 2007; TSANG; ZAHRA, 2008; HARAGUCHI, 2009; ARGOTE, 2011), sendo que essa mudança no conhecimento da organização ocorre em função de sua experiência (SCHWAB, 2007; ARGOTE, 2011).

Os estudos da AO que são originários da psicologia comportamental são principalmente baseados na teoria behaviorista. A abordagem comportamental possui um foco predominante no nível individual, com o objetivo de orientar a aprendizagem de organizações em ambientes de mudança. A aprendizagem deste modo é entendida como uma mudança de resposta em função dos estímulos aos quais a organização estaria exposta (SHRIVASTAVA, 1983; ELKJAER, 2003).

Em contraste com a perspectiva anterior, outros autores percebem a AO como um processo menos dependente do indivíduo, considerando que a aprendizagem pode ocorrer em uma base coletiva (COOK; YANOW, 1993). Essa perspectiva vê a organização como uma

entidade cultural, onde o resultado da aprendizagem está associado à habilidade coletiva de seus membros de darem sentido ao conhecimento. Na perspectiva cultural, a AO está atrelada às interações sociais e buscam questionar não somente “se organizações podem aprender”, mas “como as organizações aprendem” (COOK; YANOW, 1993; PATRIOTTA, 2003; DICK *et al*, 2005). Isso se deve ao fato de que organizações podem divergir na maneira que respondem à mesma mudança no ambiente em que estão inseridas devido às suas habilidades de receber, processar, interpretar e agir em relação aos acontecimentos (HARAGUCHI, 2009).

Na perspectiva cultural, a AO é sempre considerada um fenômeno de natureza situada, institucionalizada e negociada entre os membros organizacionais (GHERARDI *et al*, 1998; ELKJAER, 2003, ANTONACOPOLOU; CHIVA, 2007). A complexidade em torno da AO, conforme ponderam Antonacopolou e Chiva (2007), encontra-se em uma força dinâmica que norteia a maneira pela qual as regras emergentes estão consolidadas, atualizadas, revisadas e constantemente alteradas por meio de práticas e interações entre os membros organizacionais.

Como visto acima, a aprendizagem é compreendida por diferentes perspectivas e cada uma possui sua própria ontologia e epistemologia. Cada perspectiva leva a contribuições distintas para a compreensão da natureza e os problemas da aprendizagem organizacional (EASTERBY-SMITH, 1997; WANG, AHMED, 2007; ARGOTE, 2011). A partir de uma epistemologia construtivista, neste trabalho considera-se a aprendizagem como um “processo de mudança transformacional, envolvendo os vários níveis (indivíduos, grupos e organização), pelo qual se dá a criação, utilização e institucionalização do conhecimento. Ela opera no âmbito coletivo, abrangendo aspectos cognitivos, comportamentais e culturais” (PATRIOTTA, 2003; TAKAHASHI, 2007, p.88).

Conjugando os diversos níveis e perspectivas de aprendizagem nas organizações, em geral, a AO é definida como o processo pelo qual as organizações aprendem (FIOL, LYLES, 1985; CROSSAN, MAURER, LANE, 1999; CHIVA, ALEGRE, LAPIEDRA, 2007). Diferentes teorias e abordagens da aprendizagem enfatizam estes aspectos: teoria da aprendizagem experiencial, comunidades de prática e aprendizagem situada, teoria social da aprendizagem e aprendizagem baseada em práticas.

A teoria da aprendizagem experiencial considera que a AO acontece à medida que rotinas são progressivamente refinadas, criando um padrão de procedimentos para lidar com acontecimentos que acontecem ao longo do tempo (GARUD; DUNBAR; BARTEL, 2011). Nesta perspectiva é emergente o padrão de estímulo-resposta (GARUD; DUNBAR; BARTEL, 2011) e o foco nos resultados dos desempenhos. O resultado de um processo de aprendizagem é percebido como um padrão de resposta para outras situações futuras que a organização possa

vir a enfrentar (SCHWAB, 2007; HARAGUCHI, 2009).

Críticas à abordagem experiencial levantam a questão de que a base do processo de aprendizagem pode se manter restrita e dificultar o reconhecimento de que acontecimentos não usuais podem ser um estímulo para uma ação reflexiva. Com essa limitação para a mudança de ações, a organização continua com o mesmo padrão de atuação como se não houvesse nada novo (GARUD; DUNBAR; BARTEL, 2011). Assim, tentativas de aprendizagem podem falhar em função da ambiguidade, escassez ou falta de experiência, ou porque o conhecimento adquirido anteriormente é incorreto ou irrelevante para novos eventos (SCHWAB, 2007). Desta forma, aprendizados importantes podem não ser compreendidos se o desempenho for a única medida para direcionar os resultados da aprendizagem, levando as organizações a desenvolverem *core rigidities*, e utilizarem os mesmos modos de atuação e ficarem atreladas às rotinas organizacionais (LEONARD-BARTON, 1988; GARUD; DUNBAR; BARTEL, 2011; SCHWAB, 2007; HARAGUCHI, 2009).

Embora a teoria da abordagem experiencial considere as dificuldades da aplicação do conhecimento em função das experiências anteriores de seus membros e sua importância para o desempenho organizacional, este enfoque não aborda os aspectos necessários para uma visão integradora do conceito de aprendizagem. O presente trabalho considera que a aprendizagem pode ser útil ou não para o desempenho da organização e que a dificuldade em rever o que foi aprendido anteriormente pode afetar o processo de AO. Entretanto, atrelar a aprendizagem ao desempenho organizacional restringe a possibilidade de perceber a AO em seu contexto maior e como as interações dos indivíduos podem afetar sua resposta perante o ambiente.

A teoria da aprendizagem situada integra as perspectivas de estudos que consideram a importância dos atores organizacionais no processo de aprendizagem (LAVE; WENGER, 1991). Essa perspectiva percebe a aprendizagem tanto como um processo social quanto cultural que ocorre na participação em comunidades de prática permeada por processos de construção de identidade, prática e participação (LAVE; WENGER, 1991; HANDLEY *et al*, 2006). A aprendizagem no âmbito das comunidades de prática é específica de uma determinada situação. Sendo assim, a internalização de um conhecimento somente em seu aspecto cognitivo se torna incompleto, especialmente para a AO, se esse processo não for acompanhado da aprendizagem dentro do contexto. A teoria da aprendizagem situada vê a integração dos indivíduos de uma comunidade de prática não somente sob a perspectiva da cooperação, mas também uma maior participação e familiarização com os contextos de aquisição do conhecimento pelos seus membros (LAVE; WENGER, 1991; HARAGUCHI, 2009).

Apesar do aspecto integrador e socializador da aprendizagem por meio da comunidade

de prática, Gherardi (2009) faz uma ressalva e propõe uma mudança do termo ‘comunidade de prática’ para ‘práticas de uma comunidade’. Isso porque em sua visão a comunidade de prática, em sua concepção primeira, enfatiza por demais o papel da comunidade. A autora considera que a comunidade passa a ser vista como um contêiner de conhecimento e a comunidade passa a preexistir em suas práticas (GHERARDI, 2009, p. 121). Com isso, a comunidade é quem determinaria as práticas. Diante disso, o termo “práticas de uma comunidade” traria uma nova perspectiva, pois as atividades (práticas) por si mesmas é que gerariam a comunidade. As práticas, dessa maneira, possibilitariam a constituição e configuração das pessoas, artefatos e as relações sociais. Neste caso, a atenção seria direcionada ao conhecimento proveniente da prática contextualizada, em que esse, ao contrário da perspectiva anterior, não seria considerado um ativo da comunidade, mas uma atividade que se constituiria na prática (*knowing in practice*) (GHERARDI, 2009).

Depreende-se que a teoria da aprendizagem situada foi um dos primeiros passos para a mudança do foco individual para o organizacional e revela a importância das relações sociais para aprendizagem. Entretanto, o foco do trabalho não está em compreender o processo de aprendizagem como originário e restrito a um sistema social de uma organização, mas que se amplifica, alcançando a organização como um todo, bem como o contexto que a cerca. Assim, assume-se o conhecimento como um processo de ser e tornar-se, e olhar a aprendizagem por uma perspectiva de um resultado de algo que foi construído em torno das atividades de uma comunidade não atende por completo o problema de pesquisa identificado. Para a compreensão de como se deu o processo de AO, faz-se necessário perceber a construção do conhecimento como um processo histórico, material e cultural na organização como um todo.

A teoria social da aprendizagem compreende que a aprendizagem e o conhecimento não estão na mente do indivíduo, mas no sujeito coletivo que simultaneamente pensa, aprende, trabalha e inova (BROWN; DUGUID, 1991). Neste sentido, a aprendizagem não é uma atividade separada, mas acontece dentro da interação do sujeito com o mundo e com outros indivíduos (GHERARDI, 2001). Dentro desta perspectiva, a aprendizagem implica tanto a aquisição do conhecimento quanto a aquisição de uma identidade, ou seja, envolve a habilidade de agir em um mundo socialmente reconhecido (BROWN; DUGUID, 2001). Para Bispo (2013, p. 136), o que diferencia a abordagem social da teoria da aprendizagem situada é a relação de pertencer ao grupo e não apenas integrar o grupo.

Considerando as contribuições da teoria social da aprendizagem, o presente trabalho adota os aspectos da interação do indivíduo com o ambiente como o *locus* onde ocorre o processo de aprendizagem, criação e compartilhamento do conhecimento. Neste sentido, a

aprendizagem é considerada coletiva quando é percebida no nível da interação social e esse processo não ocorre apenas no âmbito da cognição do indivíduo, mas também é dependente do contexto no qual se insere.

Por fim, a aprendizagem baseada em práticas considera que a aprendizagem integra o conhecimento e o fazer, sendo esses elementos um fator inseparável das práticas, pois o conhecer (*knowing*) não pode ser percebido como separado do fazer (*doing*), tornando assim, essa relação uma condição social e não apenas cognitiva (GHERARDI, 2000). A aprendizagem, dessa forma assume um lugar tanto na mente dos indivíduos quanto nas práticas sociais de interação dos membros. Na visão de Gherardi (2001, p. 134), quando o *locus* do conhecimento e da aprendizagem é situado na prática, o foco se move para a teoria social da ação, ou seja, elementos como a atividade, a passividade, a cognição, a emoção e percepção sensorial passam a ser peças da construção social do conhecimento e dos mundos sociais nos quais as práticas assumem significados e facticidade.

Considerando o exposto acima, este trabalho se situa na relação da AO sob a perspectiva da aprendizagem baseada na prática e adota a perspectiva social da aprendizagem quanto à interação social. O aspecto dinâmico e integrador das práticas e o processo de aprendizagem nas organizações apontam para o fato de que a aprendizagem não ocorre em um vácuo, mas que está relacionada com os eventos que se apresentam dentro de um determinado contexto. A forma como a organização lida com os eventos, no entanto, está sujeita a múltiplas interpretações que definem as ações dos indivíduos e como eles procuram tornar a aprendizagem significativa. A aprendizagem envolve a conexão dos significados diversos, esquemas e ações entre os atores e seu ambiente, fornecendo propósito para a forma como interagem e com base na qual exploram suas interdependências (ANTONACOPOLU; CHIVA, 2007).

Desta forma, considera-se que a AO é um processo de construção e mudança do conhecimento de forma coletiva, que se produz e modifica por meio das práticas, incorporando aspectos não somente cognitivos, mas também sociais e comportamentais. A construção do conhecimento implica um processo de como ele é produzido, como circula e como é institucionalizado dentro de um contexto social e histórico, que impacta no que foi aprendido anteriormente e na forma como as respostas a novos eventos são elaboradas (SHRIVASTAVA, 1983; GHERARDI, 2000, 2009; PATRIOTTA, 2003; TAKAHASHI, 2007; FORTIS *et al.*, 2016).

Para compreender como a prática é vista na relação com a AO, o próximo tópico destina-se a explorar com mais profundidade esta dimensão.

2.1.1 Aprendizagem e Práticas

Nos estudos organizacionais, a influência da perspectiva da prática tem sido vista tanto como uma lente para os estudos de diferentes fenômenos organizacionais, quanto como uma epistemologia para o estudo das práticas de trabalho, o tipo de prática e o conhecimento que sustenta essa prática. O termo prática tem sido visto pelos teóricos a partir de diferentes perspectivas que a concebem como algo transferível, ensinável, transmissível ou reproduzível. Por outro lado, as práticas podem receber uma conotação de que são difíceis de acessar, observar, mensurar ou representar, uma vez que são escondidas, tácitas e, geralmente, linguisticamente inexpressivas em termos propositais (GHERARDI, 2009b).

As teorias sobre a prática têm atraído atenção de estudiosos organizacionais, sendo que os estudos baseados na prática têm sido desenvolvidos a partir de um conjunto heterogêneo de estudos que focam a prática, porém nem sempre com a mesma conotação. Todavia, mesmo considerando as diferenças internas, os estudos baseados na prática são considerados o que se passou a denominar no meio acadêmico como virada da prática, ou '*practice turn*' (GHERARDI, 2009b; GOLSORKHI *et al.*, 2010; ORLIKOWSKI, 2010).

A "virada da prática" (SCHATZKI *et al.*, 2001) influenciou também os estudos sobre AO e conhecimento simultaneamente com a redescoberta do conceito de prática por outras comunidades de estudiosos. Dentre estes, pesquisadores preocupados com estudos sociais sobre ciência e tecnologia, estudos feministas, pesquisadores sobre estratégia, estudos no local de trabalho e os estudos sobre os sistemas de atividade (GHERARDI, 2011).

Como aponta Gherardi (2009b), uma razão para nomear esse movimento como uma virada nos estudos organizacionais se deve à crítica sobre a visão racional-cognitiva do conhecimento e a rejeição à distinção convencional de explicação entre nível micro e macro. Considerando os debates sobre como os estudos em organizações vinham sendo desenvolvidos, o que os estudos sobre a prática apresentam em comum é o interesse no coletivo, na natureza provisória e situada do conhecimento e o senso de materialidade compartilhada nos diversos campos das práticas.

Os estudos sobre AO e *knowing* apropriaram-se do conceito de prática a partir do final dos anos 1990 e início dos anos 2000. Esse movimento teórico permitiu uma mudança nos conceitos utilizados no corpo teórico da AO, partindo para um novo entendimento do conceito de conhecimento (*knowledge*) para *knowing*, concebendo *knowing* como uma atividade prática. Assim, pode-se considerar que o conhecimento (*knowledge*) reside nas relações sociais, enquanto o *knowing* é parte de um movimento de tornar-se um membro de uma prática

(GHERARDI, 2001).

A polissemia característica dos estudos sobre a prática, segundo Gherardi (2009), é percebida tanto na linguagem científica quanto na linguagem comum, onde o termo prática é relacionado a uma pluralidade de campos semânticos. Apesar de a pluralidade do termo poder sugerir uma limitação para os estudos, Gherardi (2009) pondera que este fato pode também ser visto como uma vantagem ao se perceber a prática como um termo maleável, com diversos usos e empregada em diferentes aspectos da realidade a ser estudada. Os numerosos aspectos do fenômeno consideram que a prática pode ser estudada em relação à recursividade, hábitos sustentados socialmente, o conhecimento implícito em uma ação, os valores sociais relativos a uma ação e as formas compartilhadas de realização de uma prática.

Em meio à diversidade das escolas de pensamento que orientam seus estudos baseados na prática, a contribuição específica das teorias baseadas na prática para a análise da aprendizagem e do conhecimento, para Gherardi e Nicolini (2002, p. 420-21), pode ser resumida da seguinte forma:

- A aprendizagem é adquirida por meio da participação dos indivíduos em comunidades de prática (BROWN; DUGUID, 1991; LAVE; WENGER, 1991; WENGER, 1998).
- *Organizing* pode ser visto como um "sistema de atividade", que revela a natureza provisória do conhecimento e da ação (BLACKLER, 1993, 1995; BLACKLER *et al*, 2000.). Incoerências, inconsistências, paradoxos e tensões são partes integrantes de cada prática.
- Conhecimento e ação estão localizados em ecologias de relações sociais (FUJIMURA, 1995; STAR, 1995).
- *Knowing* é promulgado (WEICK, 1979), situado (SUCHMAN, 1987), resistente, mas provisório (UNGER, 1987), público e retórico (VATTIMO, 1985).
- Prática envolve a realização de alinhamentos de elementos humanos e não humanos (LATOUR, 1986; LAW, 1994), de um posicionamento específico em um determinado momento dentro de uma rede de relações (SUCHMAN, 2000).

Neste trabalho, considera-se o argumento apresentado por Gherardi (1999) de que a aprendizagem é uma parte integral e inseparável de todas as práticas organizacionais, que a AO pode ser considerada um mecanismo heurístico utilizado para estudar como o conhecimento é socialmente construído nas práticas organizacionais e que ultrapassa os limites formais das organizações.

Pensar a aprendizagem por meio da participação na prática possibilita direcionar o foco

de atenção dos estudos para o fato de que, nas práticas diárias, a aprendizagem ocorre no fluxo da experiência com ou sem a consciência dos atores. Com isso, participar em uma prática é consequentemente uma forma de adquirir conhecimento na ação, mas também mudar ou perpetuar esse conhecimento, produzir e reproduzir a sociedade. Dessa forma, na vida diária organizacional, aprendizagem, inovação, comunicação, negociação, conflitos sobre metas, sua interpretação e história estão presentes na prática (GHERARDI, 2000).

A aprendizagem assim é vista como uma produção histórica de transformação e mudanças das pessoas. Neste sentido, compreende-se a aprendizagem como uma forma de desenvolvimento de uma nova identidade com base na participação do ator em um sistema de práticas situadas, como uma forma de tomar parte em um mundo social (GHERARDI, NICOLINI, 2002b). A prática do trabalho, neste sentido, parece ser um aspecto importante de aquisição da identidade e conhecimento no trabalho. Olhar a identidade e a aprendizagem por meio da lente da prática direciona o foco de atenção para a perspectiva estrutural e organizacional, bem como a participação dentro da prática (BROWN; DUGUID, 2001).

Ao se considerar os aspectos envolvidos no processo de aprendizagem e o papel interativo e integrador das ações dos atores envolvidos, a discussão aqui apresentada toma como base para o entendimento da aprendizagem a dinâmica das práticas organizacionais. Com base na perspectiva epistemológica adotada neste trabalho, posicionar o processo de aprendizagem, a partir dos estudos da prática, permite aprimorar a compreensão da produção do conhecimento e seu circuito de reprodução dentro das relações sociais (GHERARDI, 2009; RAELIN, 2007).

Isso se deve ao fato de que, para compreender o fluxo do conhecimento na organização, é preciso questionar onde e por que práticas (incorporadas dentro de determinadas circunstâncias) são comuns e onde e por que elas não são (BROWN DUGUID, 2001). Complementarmente, Nicolini (2012) considera que uma visão pautada na prática percebe as organizações como o lugar e o resultado das atividades de trabalho. Ao reconhecer as organizações como conjuntos de práticas e de gestão que são características de uma unidade seria possível compreender as formas particulares que cada organização conduz suas ações de modo a buscar uma direção única para que as atividades sociais e materiais funcionem (NICOLINI, 2012).

É o movimento de interação que possibilita aos atores modificarem suas relações com os outros enquanto contribuem com o conhecimento já estabelecido para as atividades compartilhadas. Dessa forma, a aprendizagem dentro das organizações pode ser concebida como um processo social cujo objetivo é descobrir o que as pessoas fazem, quando fazem e como fazem, pautado na observação de suas rotinas e no uso de artefatos específicos, para assim

explicar por que foi feito (GHERARDI, NICOLINI, 2002b).

Os estudos sobre a prática colocam em primeiro plano a importância da atividade, desempenho e o trabalho na criação e perpetuação dos aspectos da vida social (NICOLINI, 2012). De acordo com essa perspectiva, considera-se neste trabalho que a dinâmica das relações humanas nas organizações, a partir das relações sociais, não é apenas fonte de aprendizagem e conhecimento, mas constituem ambientes em que o conhecimento e a aprendizagem são co-construídos por meio de processos contínuos e recíprocos (BILLET, 2004). A prática, desse modo, é uma abordagem fundamentalmente processual, orientada por uma visão do mundo como uma realização recorrente e rotinas em curso. Por isso, a perspectiva processual é aqui adotada, pois pode evidenciar como os padrões tornaram-se sustentados ao longo do tempo, até para que tais práticas se tornassem as formas vigentes de ação a serem reproduzidas no contexto organizacional.

Nesta perspectiva, Billett (2004), em seu estudo que foca a dinâmica do ambiente de trabalho, articula as categorias de prática e aprendizagem. O artigo propõe que os locais de trabalho são ambientes negociados, apreendidos e construídos pelos indivíduos ainda que mediados pelo que é regulamentado no próprio local de trabalho. A dinâmica do ambiente de trabalho engloba também a forma como as normas e práticas culturais são exercidas pelos indivíduos por meio das práticas de trabalho. A interdependência e o processo de participação nas atividades no local de trabalho e das interações entre os membros é central para a concepção proposta por Billett (2004). Em outras palavras, a interação social na organização é um conceito considerado relevante nesta tese.

Diante desta visão, Billett (2004) se opõe a um conceito de aprendizagem figurado apenas como um processo formal, que ocorre explicitamente em ambientes educacionais, e propõe uma concepção do local de trabalho como um ambiente de aprendizado, com foco na interação entre os recursos e restrições percebidos na construção da realidade social por um lado, e, por outro, o conceito de agência e biografia do participante. Neste sentido, os locais de trabalho impõem certas expectativas e normas no interesse de sua própria continuidade e sobrevivência, ao mesmo tempo em que se pauta no interesse de alguns participantes. Entretanto, os indivíduos também podem optar por atuarem de determinadas maneiras em função de suas próprias preferências e objetivos.

O local de trabalho como um ambiente de aprendizagem deve ser entendido como um cenário de negociação sobre o uso do conhecimento, funções e processos essencialmente como uma questão da participação do indivíduo em atividades de trabalho situadas (BILLETT, 2004). A prática é, na perspectiva de Nicolini (2011), o próprio local do conhecimento, pois está

pautado tanto ao modo como os atores se relacionam no mundo, quanto ao fato de que as práticas materiais e linguísticas nas quais os atores são socializados proporcionam a compreensão do *background* de origem do conhecimento. Perceber a relação do local do conhecimento, a partir de um processo de socialização histórico, permite compreender o que é possível e o que é real para os atores em um processo de interação.

O interesse em considerar não apenas a aprendizagem formal se deve ao fato de que a aprendizagem no local de trabalho e a participação do indivíduo e suas interações são elementos importantes para o entendimento do processo de aprendizagem nas organizações. Deste modo, a aprendizagem vista como uma consequência também da participação em práticas sociais pode ampliar as bases para compreender a aprendizagem legítima por meio do desempenho de um trabalho em particular (BILLETT, 2004).

Conforme destacam Ripamonti e Scaratti (2011), as competências existentes não podem ser separadas de como as pessoas se comportam, aprendem e trabalham. Neste sentido, é preciso observar como os indivíduos constroem suas práticas e socialmente as reproduzem por meio da constante renegociação de seu desempenho. É por meio desse processo incessante que as práticas de trabalho são refinadas e reconfiguradas ao longo do tempo (RIPAMONTI, SCARATTI, 2011). Apesar dos esforços para regular a participação, segundo Billet (2004), não pode haver garantia de que essas intenções serão totalmente realizadas. Isso se deve ao fato de que as pessoas vão decidir como irão participar a partir do seu aprendizado e suas experiências.

O resultado do trabalho de Billet (2004) revela que a prática é um conceito analítico que permite a interpretação sobre como as pessoas desempenham sua ação no mundo. A prática não é reconhecida fora do significado criado intersubjetivamente. O que torna possível a reprodução competente de uma prática e seu refinamento ao ser praticada, ou mesmo seu abandono, é a negociação constante do que é pensado como a forma correta ou incorreta de praticar dentro da comunidade na qual os atores estão inseridos (GHERARDI, 2009b).

Um estudo empírico, que revela a transposição de uma perspectiva mais estática para o desenvolvimento de estudos que foca a dinâmica da prática, foi desenvolvido por Marshall (2008). A pesquisa articula a abordagem cognitiva e estudos baseados na prática para o estudo do conhecimento organizacional e aprendizagem. O estudo realizado investigou como uma equipe de engenheiros de consultoria representa e realiza esquemas alternativos de projeto por meio de suas práticas do dia a dia. Em seu estudo, Marshall (2008) argumenta sobre a restrição originária de uma abordagem cognitiva para o estudo da prática. Em sua visão, o esforço dos estudiosos sobre a prática em evitar a abordagem mentalista faz com que rejeitem explicações cognitivistas, mas entende que os esquemas representativos de um indivíduo são resultados de

sua experiência e vivência, construídos socialmente, o que não excluiria a possibilidade de estudar as práticas dentro de uma abordagem cognitiva. Para o autor, a abordagem cognitiva não deve ficar restrita apenas à tendência em vê-la sob a ótica de processamento de informações em um nível individual, retratando o conhecimento como algo estático.

O estudo de Marshall (2008), baseado na teoria da estruturação de Giddens (1989), demonstrou que podem existir duas formas de práticas: uma prática discursiva, representada pelos esquemas mentais dos indivíduos, e uma consciência prática, no momento que os indivíduos estão em ação, sem necessariamente estarem cientes ou serem questionados sobre o que eles sabem. O resultado da pesquisa verificou que estudar o conhecimento apenas por meio de representações esquemáticas oferece um guia incompleto para a ação, pois a natureza do trabalho em forma de projeto é constantemente disputada e negociada dentro de diferentes contextos sociais em contraste com o caráter mais definitivo e menos ambivalente de esquemas individuais. Seguindo esse princípio, a abordagem baseada na prática possibilita revelar como se constitui e como são constituídas as práticas diárias do trabalho (MARSHALL, 2008).

O resultado da pesquisa de Marshall (2008) corrobora a visão de Gherardi (1999), que considera que as âncoras históricas que norteiam as práticas dos atores podem ser vistas como mecanismos que contribuem para alcançar mais confiabilidade para regras formais e explícitas. As representações esquemáticas, desse modo, teriam o papel de explicitar o que os atores pensam e falam em função do modo como foram construídas pelos indivíduos dentro de um processo histórico. Já as ações dos indivíduos representariam uma negociação aberta e contestada dos significados que cercam o trabalho por aqueles que estão envolvidos nas práticas, o que impacta na construção do conhecimento (MARSHALL, 2008).

A desincorporação ou abandono de um conhecimento é um ato de lógica reflexiva que compromete a lógica da prática, pois insere distância, reflexão e separação entre sujeito e objeto. Neste sentido, onde previamente não existia distinção entre sujeito e o mundo, uma vez que os dois eram totalmente presentes e presos à prática desenvolvida, inicia-se um processo de mudança na forma de atuação dos atores no mundo por meio dos questionamentos levantados sobre as práticas (GHERARDI, 1999).

Nicolini (2011) realizou um estudo longitudinal no campo da telemedicina em hospitais na Itália, o qual traz a noção de local (*site*) como uma forma de compreender que o conhecimento é tanto sustentado em uma prática quanto se manifesta por meio dessa prática. Para investigar o trabalho de atores (administradores, médicos, enfermeiros, pacientes) no telemonitoramento de pacientes da ala cardíaca e revelar o conhecimento na prática, o autor chama a atenção para o processo que permite formas diferentes e dispersas de conhecimento na

prática serem trabalhadas em conjunto.

Para apreender as práticas a partir de diferentes conhecimentos que se coadunam em um mesmo local, Nicolini (2011) apresenta o conceito de tradução. Para o autor, a tradução consiste em considerar que as diferentes formas de conhecimento na prática são traduzidas de modo que esses conhecimentos se tornam interdependentes e formam umnexo ou rede compreensiva para todos os atores envolvidos. Como proposta analítica, Nicolini (2011) distingue a tradução em ‘tradução por contato’ e ‘tradução a distância’. A primeira proposta considera a ideia de explorar como diferentes conhecimentos são ativados quando são mantidos juntos. Já a ideia de tradução a distância ajudaria a esclarecer como o conhecimento na prática pode ser concretizado em um determinado lugar e tempo quando o conhecimento reside em diferentes lugares ao mesmo tempo.

A reflexão sobre a incorporação de práticas em novos contextos, como as organizações multinacionais que se estabelecem em contextos diversos de sua origem, aqui estudadas, é destacado por Gertsen e Zolner (2014) sobre como o contexto sociocultural da subsidiária pode moldar a identificação organizacional. Para as autoras, um dos aspectos a se ressaltar sobre a identificação organizacional é a relação sobre a forma como os empregados pensam de si mesmos e da organização como um todo. Esse processo pode impactar no modo como as práticas são distribuídas e aceitas em locais fora de sua origem.

Sobre a dinâmica das práticas em contexto diferente ao de origem, como a entrada de uma EMN em outro país, Ripamonti e Scaratti (2011) desenvolveram uma pesquisa que articula as categorias de práticas, conhecimento local e desenvolvimento de competências para a investigação sobre como o desenvolvimento de ferramentas podem contribuir e melhorar os recursos humanos nas organizações. Os autores consideram competência e prática como categorias constantemente negociadas por meio do praticar (*practising*).

Em um estudo de caso microetnográfico, Ripamonti e Scaratti (2011) demonstram as potencialidades e os resultados de organizações que utilizam uma abordagem de conhecimento local. A partir da discussão de como conhecimentos clássicos em situações cotidianas de administração foram adaptados da matriz para as necessidades e condições locais, o estudo procura clarificar a mudança de um modelo padronizado de ‘*best practice everywhere*’ para o foco nas condições relevantes das situações locais que podem ser únicas dentro de um contexto.

A pesquisa acima citada descreve como o uso de materiais locais em sessões de avaliação sobre segurança recria o processo de interação e negociação entre os trabalhadores e supervisores, e como eles constroem e trocam conhecimentos práticos em seus contextos de trabalho (RIPAMONTI, SCARATTI, 2011). Disso deriva uma visão sobre as competências que

começa com a interpretação "de dentro", centrada no saber-em-prática e na produção e reprodução social das práticas (GHERARDI, 2009a, 2009b) conferida pela abordagem local.

O resultado da pesquisa desenvolvida por Ripamonti e Scaratti (2011) mostra que uma abordagem local pode trazer benefícios quando se trata da gestão de pessoas, considerando o universo enfrentado pelas multinacionais. Os autores argumentam que uma vantagem que pode ser observada na consecução desse tipo de abordagem local é a possibilidade de compreender e evidenciar conhecimentos, habilidades conectadas com os eventos recorrentes e concretos da vida organizacional.

O resultado da pesquisa de Ripamonti e Scaratti (2011) corrobora a visão de Nicolini (2011) de que o local do conhecimento (*knowing*) não consiste em uma prática em particular, mas no nexo das práticas interconectadas. Deste modo, para o escrutínio do conhecimento na prática faz-se necessário prestar atenção no processo que permite perceber formas diferentes e dispersas de conhecimento no momento de interação dos membros nas atividades.

Assim, mais do que ver os locais de trabalho como um mero ambiente físico e social, é necessário compreendê-los como um espaço negociado e construído por meio de processos interdependentes de recursos e engajamento. A aprendizagem pode ser vista no envolvimento em atividades cotidianas de trabalho ou em processos de aprendizagem intencionalmente organizados no local de trabalho, e esta interdependência irá nortear os processos de aprendizagem (BILLET, 2004).

O processo de incorporação de novas práticas que ainda não foram vivenciadas por uma organização traz a reflexão sobre como incorporar as novas demandas e, ao mesmo tempo, manter e compartilhar as práticas que estão institucionalizadas na matriz (ARSLAN, 2012). O compartilhamento das práticas já estabelecidas pela organização é também um modo de conseguir manter a coesão da identidade organizacional.

Desta forma, olhar o processo de inserção da diversidade, o trabalho, a aprendizagem e o conhecimento por meio da lente da prática, aqui adotada, pode revelar como o desempenho das práticas requer participantes interdependentes. A inclusão da diversidade nas organizações pode ser vista como um processo dinâmico que envolve o que as pessoas dizem e fazem. Seguindo essa perspectiva é possível perceber que aspectos como identidade e *status* social não são estáticos, sendo aprendidos por meio da socialização (YANCEY MARTIN, 2003).

Essa relação entre os indivíduos pode ser considerada recursiva, pois, na medida em que os participantes da prática fornecem o contexto do trabalho dentro do qual constroem suas identidades compartilhadas, o contexto social contribui para o compartilhamento dessas identidades. E em função dessa perspectiva de inter-relação, o conhecimento também é

compartilhado entre os membros (BROWN, DUGUID, 2001). As interações entre os membros são emergentes e fluídas, baseadas em conhecimentos e habilidades práticas que são acessadas por meio da consciência construída em seu ambiente (YANCEY MARTIN, 2003).

Dentro do contexto das EMNs, pode-se considerar que na interação entre os membros surgem tensões quanto à forma de compartilhar as práticas institucionalizadas que as organizações procuram reproduzir ao entrar em um novo contexto (KOSTOVA, 1999; KOSTOVA; ROTH, 2002). No entanto, um aspecto que interfere neste compartilhamento das práticas é a compreensão da cultura dos países envolvidos e das práticas culturais associadas. Uma das questões-chave na teoria e na prática dos negócios sobre internacionalização é o alinhamento de políticas e práticas de empresas multinacionais entre os diferentes sistemas de negócios nos países em que operam. O compartilhamento de um conhecimento criado em uma outra localidade e com contexto diferente é um processo cuja complexidade reside na necessidade de transmitir entre dois "domínios" institucionais que se diferem em aspectos importantes. Tais diferenças vão além daquelas encontradas dentro do mesmo negócio, em um mesmo "espaço" nacional, e levanta questões sobre como as práticas originárias de uma esfera institucional nacional são incorporadas em outra significativamente diferente (PHILLIPS, TRACEY, 2009).

Como ressaltado por Yancey Martin (2003), práticas discriminativas são resilientes e difíceis de mudar, pois são tomadas como certas (*taken for granted*) e consideradas como algo natural dentro da ordem das coisas. O estudo das práticas de inclusão da diversidade pode contribuir para revelar o que está por trás das características das ações dos membros organizacionais. Revelar as práticas de diversidade para a inclusão de PCD nos mostra como a discriminação é percebida pelos atores e como o processo de aprendizagem se desenrola a partir da visão sobre a deficiência que permeia as ações dos membros organizacionais.

Neste sentido, a análise da prática fornece uma visão mais completa sobre a dualidade institucional, as suas causas e os seus efeitos sobre as multinacionais, bem como a interação entre indivíduos de diferentes culturas pode influenciar no compartilhamento de práticas e no processo de aprendizagem que permeia a entrada de uma organização em um novo país (MUZIO; FAULCONBRIDGE, 2013). Considerando que os indivíduos ativamente criam suas realidades ao mesmo tempo em que delineiam suas percepções e ideais a partir de sua experiência no mundo, a próxima seção traz as discussões sobre o compartilhamento de um ativo intangível, como o conhecimento, no processo de aprendizagem de práticas nas organizações.

2.1.2 Conhecimento organizacional

O termo conhecimento se refere ao que foi aprendido por meio das experiências dos indivíduos ou pelo estudo formal que consiste em um conceito amplo que inclui pressupostos, percepções, interpretações e informações (SCHULZ, 2003). Neste sentido, a diferença entre conhecimento e informação reside na capacidade de interpretação, uma vez que o conhecimento é dependente do contexto e da percepção das pessoas. Esses aspectos tendem a ser fortemente entrelaçados, de modo que é bastante difícil separá-los sem ambiguidade, pois o conhecimento é construído na relação entre os indivíduos.

O conhecimento organizacional, por sua vez, pode ser definido como o conhecimento em posse de uma organização que é compartilhado por todos ou por parte da organização e é frequentemente convertido em procedimentos operacionais padrão, rotinas, regras, ou na mente dos membros organizacionais (HUBER, 1991; LEVITT, MARCH, 1988; SCHULZ, 2003). A aprendizagem no contexto organizacional tem seu espaço quando o conhecimento é compartilhado por todos os membros, e os indivíduos conseguem pôr em prática o que aprenderam. Se o conhecimento é utilizado somente em uma parte da organização ou por um grupo restrito de indivíduos, esse conhecimento não pode ser considerado em nível organizacional (SUN, 2010). Neste sentido, Perri e Andersson (2014) consideram que as empresas dificilmente podem realizar a criação do conhecimento de forma isolada, por se tratar de uma atividade complexa.

O conhecimento tornou-se aceito como um recurso crítico para as organizações na economia pós-industrial, e a AO passou a ser considerada uma atividade importante para o desenvolvimento da organização, para a construção de um conhecimento que traga o crescimento organizacional (TALLMAN, PHENE, 2007). Ainda assim, nem sempre o conhecimento pertinente é percebido pela organização. Como explicam Lanzara e Patriotta (2001), a construção do conhecimento nas organizações não possui uma relação estreita com o desempenho, controle ou competição, mas está imbricada em *sensemaking*, existência e ontologia do indivíduo. A dinâmica observada na construção do conhecimento revela um conjunto complexo de ações situadas, experiências de aprendizagem e mudanças vivenciadas ao longo do tempo com as quais a organização tenta direcionar seus esforços para dirimir as controvérsias, bem como antecipar suas ações para a resolução do problema (LANZARA, PATRIOTTA, 2001; SCHULZ, 2003).

O conhecimento, assim, é pautado em pressupostos singulares ou universais que: I – são detidos por entidades (indivíduos, organizações, ferramentas); II – considerados pelos

participantes como mais ou menos justificado para sua utilização na ação; III – geralmente derivados da experiência direta ou indireta na resolução de problemas e busca de soluções; IV – são caracterizados por diferentes graus de tacitividade e clareza; e V – até certo ponto, o conhecimento está relacionado a outros pressupostos (SCHULZ, 2003). Na perspectiva de Schulz (2003), a relação do conhecimento com outros pressupostos é o aspecto mais importante, pois é em função dessa ligação que o conhecimento adquire significado, validade, legitimidade e escopo para o indivíduo.

Com base nessa concepção do conhecimento, Schulz (2003) levanta a seguinte questão: qual conhecimento prévio é tipicamente relevante para ser acessado? O estudo realizado pelo autor sugere que o conhecimento se origina em grandes bases de conhecimento já conhecidas pelos indivíduos, ou seja, no que já foi vivenciado, qual conhecimento foi útil em determinada situação e a forma como esse conhecimento foi construído. Desta forma, outro fator que dificulta o acesso são as bases de conhecimento não especializadas, não codificadas e/ou localmente responsivas, o que levanta a questão das bases de conhecimento tácitos.

Um fenômeno relacionado, porém, mais específico sobre a interação entre as formas de conhecimento tácito e explícito, refere-se à codificação do conhecimento (NONAKA; TAKEUCHI, 1995). A forma mais relevante de relacionar o conhecimento e trazê-lo para uma construção de estruturas estáveis, acessível aos demais membros organizacionais, é por meio do estudo da institucionalização do conhecimento (SHRIVASTAVA, 1987; PATRIOTTA, 2003; TAKAHASHI, 2007). O processo de institucionalização do conhecimento ocorre por meio da agência humana, onde progressivamente é incorporado ao conhecimento da organização e passível de compartilhamento por novos membros por meio de fórmulas abstratas, texto escrito, imagens, protótipos e tecnologias (PATRIOTTA, 2003; SCHULZ, 2003).

A lógica comum dentro deste processo é que, mesmo com o esforço inicial de tornar o conhecimento um código comumente compartilhado, o custo posterior de difundir e acessar esse conhecimento é baixo (KASPER; LEHRER; MÜHLBACHER; MÜLLER, 2013). A essência da codificação do conhecimento na organização, portanto, consiste em “um processo de conversão do conhecimento em mensagens que podem ser processados como informação” (COWAN, FORAY, 1997, p. 596).

Desta maneira, a institucionalização do conhecimento permite que a organização retenha lições aprendidas em experiências vivenciadas e possa aplicar esse conhecimento rapidamente ao surgirem situações semelhantes. O mais importante sobre o conhecimento incorporado organizacionalmente consiste na forma como este pode ajudar a processar novos

conhecimentos de forma mais rápida, pois facilita e acelera o estabelecimento de ligações entre o conhecimento novo e o antigo. Isso se deve ao fato de que um corpo de conhecimentos codificados, normalmente, tem vários índices que permitem aos usuários localizar de forma eficiente e recuperar o conhecimento existente (SCHULZ, 2003).

A utilização do conhecimento, a partir de sua aplicação em situações concretas, identifica um tipo de *modus operandi* da organização. Na medida em que o conhecimento organizacional é constantemente manipulado e transformado, leva a outros processos de criação do conhecimento (PATRIOTTA, 2003). O modo como os membros organizacionais aplicam e compartilham o conhecimento institucionalizado é um fator que ganha destaque no contexto organizacional quando a organização é dispersa geograficamente, como no caso de EMNs.

Isso é especialmente relevante para o estudo do compartilhamento de conhecimento em EMNs, pois, como destacam Kasper, Lehrer, Mühlbacher e Müller (2013), uma suposição comum é que a eficiência dos sistemas de compartilhamento de conhecimento depende precisamente de um alto nível de codificação do conhecimento. Apesar da codificação do conhecimento ser consistente com a ideia de que se reduziria o esforço global da organização para o processamento do conhecimento remoto, condizente com sua relevância, as relações informais dentro do contexto da subsidiária (clientes e fornecedores locais) também podem facilitar a descoberta de conhecimentos importantes para esta (SCHULZ, 2003).

Não obstante, como destacam Easterby-Smith, Lyles e Tsang (2008), o compartilhamento de conhecimento é um fenômeno complexo e, na prática, muitas vezes não é fácil de alcançar. Mesmo em um caso relativamente simples de compartilhamento de conhecimento de uma unidade para outra, dentro da mesma empresa, há uma série de fatores que podem afetar a eficácia e o resultado do compartilhamento (SZULANSKI, 1996).

Considerando a necessidade de compartilhar o conhecimento sobre práticas de diversidade em EMNs, este tema se torna objeto de atenção neste estudo para que se possa perceber as nuances que circundam o processo de AO e o compartilhamento de conhecimento intraorganizacional. Assim, o próximo tópico versa sobre o compartilhamento de conhecimento intraorganizacional que envolve a natureza multifacetada das fronteiras geográficas, culturas e processos envolvidos, como no caso das EMNs.

2.1.3 Compartilhamento de conhecimento intraorganizacional no contexto das EMNs

Pesquisas empíricas sobre aprendizagem e conhecimento organizacional mostram que uma empresa pode construir e ampliar seus conhecimentos e capacidades inovadoras ao

aproveitar as habilidades dos membros organizacionais e o compartilhamento de conhecimentos intra e interorganizacional (SZULANSKI, 1996; EASTERBY-SMITH; LYLES; TSANG, 2008; MICHAILOVA, MINBAEVA, 2010). Aplicado e pesquisado em um conjunto diversificado de disciplinas, a noção de conhecimento recentemente tem sido foco de interesse entre os estudiosos de estratégia e de gestão internacional (AMBOS; AMBOS, 2009).

Antes de adentrar nas discussões sobre a dinâmica do compartilhamento do conhecimento no âmbito das atividades da EMN, cabe uma explicação sobre os termos adotados nesta pesquisa. Apesar de alguns estudiosos utilizarem o termo “transferência de conhecimento” e “compartilhamento de conhecimento” de modo intercambiáveis (JONSSON, 2008; PAULIN; SUNESON, 2012), a diferenciação dos termos pode ser descrita a partir da seguinte linha de pensamento: a transferência de conhecimento implica um foco claro e unidirecional, com objetivos específicos; já no compartilhamento, o conhecimento pode ser partilhado de forma não intencional e sem necessariamente ter um objetivo específico a priori (KING, 2006). Neste trabalho, adota-se o termo “compartilhamento de conhecimento”, entendendo o conhecimento como um processo de trocas formais e informais que ocorre por meio da interação dos indivíduos.

O compartilhamento de conhecimento internacional, como destacam Easterby-Smith; Lyles; Tsang (2008), vem sendo foco de estudo há mais de duas décadas e, durante os últimos anos, acadêmicos e profissionais perceberam que os fluxos de conhecimentos entre as unidades organizacionais dispersas são vitais para o sucesso das empresas. Considerado como um recurso valioso para a organização, a capacidade de alavancar os recursos organizacionais por meio do compartilhamento do conhecimento em nível global é considerada pelos estudiosos como a verdadeira *raison d'être* da EMN (EASTERBY-SMITH; LYLES; TSANG, 2008; AMBOS, AMBOS, 2009).

Para a construção do conhecimento, a partir das ações dos membros dispersos geograficamente, as unidades funcionais de EMN precisam compartilhar o conhecimento entre si. Isso significa que a EMN como um todo precisa ser capaz de compartilhar esse conhecimento dentro de redes organizacionais caracterizadas pela separação de tempo, espaço, contexto, cultura e linguagem (KOSTOVA, 1999; KOSTOVA, ROTH, 2002; SØDERBERG, HOLDEN, 2002; VAARA, RISBERG, SØDERBERG, TIENARI, 2003; AMBOS, AMBOS, 2009; GERTSEN, ZØLNER, 2014).

Além do argumento de que as multinacionais existem em função principalmente de sua capacidade superior de compartilhamento de conhecimento no contexto intracorporativo, nem sempre o compartilhamento ocorre de maneira eficaz e eficiente. Neste caso, o principal desafio

ao gerenciamento dos fluxos de conhecimento dentro da EMN é o desenvolvimento de mecanismos que facilitem a criação eficiente, desenvolvimento e compartilhamento de conhecimento (CRESPO; GRIFFITH; LAGES, 2014).

Enquanto o avanço da tecnologia de informação trouxe a redução ou mesmo a eliminação de alguns dos desafios inerentes colocados pela distância geográfica, tais como custos de comunicação ou coordenação, isso não foi suficiente para eliminar de forma definitiva a persistência da distância em negócios internacionais (SZULANSKI, 1996; SCHULZ, 2003; AMBOS, AMBOS, 2009; MICHAILOVA, MINBAEVA, 2010). Diante desses desafios, Ambos e Ambos (2009) consideram que a compreensão de como a distância afeta o compartilhamento de conhecimento entre as unidades EMNs ainda é escassa.

A relevância do conhecimento pode significar o grau em que o conhecimento externo possui o potencial para se conectar ao conhecimento local (SCHULZ, 2003). O que é relevante para a matriz ou para uma subunidade pode ser explorado por meio da visão de Schulz (2003), de um mecanismo de fechadura e chave, onde o conhecimento externo atua como uma chave que pode se conectar ao conhecimento local de uma forma que se encaixa, destravando-a e ligando de uma forma diferente. Na perspectiva do autor, um método melhorado desenvolvido por uma subunidade para resolver os problemas com os fornecedores pode ser relevante para outras subunidades onde o método pode ser aplicado favoravelmente às suas relações de fornecimento, mas seria menos relevante para aquelas que não dependem dos mesmos fornecedores.

Desta forma, a relevância do conhecimento sempre é dependente do contexto onde é aplicado. De modo geral, Schulz (2003) considera que independente da forma como a EMN percebe a necessidade de compartilhamento do conhecimento, outros fatores podem impedir que o conhecimento relevante seja compartilhado pela subsidiária, como as barreiras de aprendizagem, a síndrome do ‘não inventado aqui’ e a aderência (*stickiness*) do conhecimento (SCHULZ, 2003).

Algo que diferencia a política de compartilhamento do conhecimento é o nível de liberdade da subsidiária em criar e compartilhar o conhecimento local e o quanto a hierarquia global influencia o conhecimento das unidades (SCHULZ, 2003; AMBOS; AMBOS, 2009; KASPER *et al.*, 2013). A respeito dos tipos de organizações internacionalizadas, Bartlett e Ghoshal (1992) apontam três tipos principais baseados na estratégia de internacionalização:

- Multinacional – caracterizada por organizações que criam uma forte presença no local onde se instalam por meio de um processo de sensibilização e receptividade às diferenças nacionais;

- Global – são organizações que se instalam em outros locais com o objetivo de ganhar vantagem em termos de custos por meio da manutenção de operações centralizadas em escala global;

- Internacional – organizações que buscam explorar o conhecimento e recursos da empresa-mãe por meio da difusão e adaptação mundial.

Considerando os critérios de de centralização na tomada de decisões e integração funcional de EMNs, Bartlett e Ghoshal (1992) consideram a classificação em quatro tipos principais:

- Organização internacional – caracterizada por organizações em estágio inicial de internacionalização, com decisões tomadas a partir da matriz e com subsidiárias que possuem total dependência da matriz;

- Organização global – possui um eixo de integração funcional entre as atividades econômicas para o controle de ativos e decisões para alcançar economia de escala por meio de integração e padronização mundiais;

- Organização multinacional – possui um conjunto de ativos e responsabilidades descentralizados que permite respostas de acordo com as diferenças locais;

Organização transnacional – é uma convergência dos tipos global e multinacional, reunindo a capacidade de respostas locais, mas de acordo com a estratégia global (BARTLETT; GHOSHAL, 1992).

Kasper *et al* (2013) consideram que as EMNs podem ser divididas em três categorias (EMNs Globais; EMNs Domésticas; e, EMNs Transnacionais), de acordo com o modo que percebem a relação da matriz com as subsidiárias, a partir de sua integração global (I) ou capacidade de resposta local (R).

A primeira categoria compreende multinacionais globais (alta I, baixa R) organizadas como hierarquias globais, com subsidiárias em grande parte subordinadas e rigidamente controladas pela sede. O compartilhamento de conhecimento em tais EMNs tende a ser “hierárquica”, no sentido de que as considerações de como o conhecimento será compartilhado são dominadas pelos conhecimentos da matriz em oposição ao compartilhamento de conhecimento entre as subsidiárias de forma independente da sede. Neste tipo de EMN, as práticas de compartilhamento de conhecimento são suscetíveis de padronização e formalização pela matriz, com o nível de formalização crescente de acordo tanto com o tamanho total quanto com o número de filiais da empresa (KASPER *et al.*, 2013). Já a segunda categoria, de EMNs domésticas (baixo I e alto R), assemelham-se a ‘federações descentralizadas’ em suas operações diárias. Isso porque o maior nível de capacidade de resposta local resulta em um nível mais

elevado de heterogeneidade intraorganizacional, pois cada uma busca otimizar operações de acordo com as necessidades locais. Por fim, as EMNs transnacionais (alta I, alta R) são as que possuem os maiores desafios em relação ao compartilhamento do conhecimento, pois a interdependência entre as unidades cria a necessidade de um compartilhamento que vai além das melhores práticas. Assim sendo, ao mesmo tempo em que as unidades se organizam para identificar e compartilhar o conhecimento valioso para a EMN como um todo, o conhecimento também é criado e compartilhado de forma ascendente (*bottom-up*), de forma emergente (KASPER *et al.*, 2013).

As tipologias apresentadas por Kasper *et al.* (2013) destacam a relevância do conhecimento para a matriz e para as subsidiárias. O papel desempenhado pelas subsidiárias e sua posição competitiva dentro da EMN está sujeita a alterações ao longo do tempo. Historicamente, conforme apontam Achcaoucou; Miravittles; Léon-Darder (2014), a sede sempre foi considerada a única fonte de vantagem competitiva para uma EMN por ser a principal responsável pela alavancagem organizacional, compartilhando seu conhecimento consolidado com as subsidiárias estrangeiras. Contudo, em função da maior integração das subsidiárias em redes internacionais, estas últimas têm sido capazes de gerar novos conhecimentos para toda a EMN.

Esta posição é corroborada por Crespo, Griffith e Lages (2014) ao afirmarem que, mesmo considerando o papel da sede como principal fonte de conhecimento, vêm sendo observadas mudanças nesta dinâmica devido ao crescente papel da matriz como receptora de conhecimento a partir de várias subsidiárias. Mesmo com a mudança na dinâmica do compartilhamento do conhecimento, a maioria dos estudos ainda foca no compartilhamento da forma tradicional, e poucas investigações buscam revelar a dinâmica do compartilhamento de conhecimento originário na subsidiária (CRESPO; GRIFFITH; LAGES, 2014). A forma como o capital intelectual das subsidiárias influencia a capacidade de criação de conhecimento da EMN como um todo é uma situação praticamente inexistente de investigação (COLAKOGLU; YAMAO; LEPAK, 2014).

No contexto das EMNs, Colakoglu; Yamao; Lepak (2014) consideram que as subsidiárias possuem duas fontes primárias de conhecimento que podem ser aproveitadas: outras unidades da mesma EMN (sede e filiais de pares) e organizações locais externas à EMN (clientes locais, fornecedores e distribuidores). Ao desenvolver seus conhecimentos a partir dos contextos em que operam, as características do contexto estratégico das subsidiárias são susceptíveis de afetar o tipo de conhecimento que produzem e que tipo de conhecimento é relevante para elas (SCHULZ, 2003). Sob outra perspectiva, se uma subsidiária é um importante

centro de conhecimento, ela pode ser capaz de agir como criadora e difusora de conhecimento para diferentes unidades da EMN diretamente e não somente por meio da sede (CRESPO; GRIFFITH; LAGES, 2014).

Em relação às ações desenvolvidas pelas subsidiárias para a construção de um conhecimento que incorpore as necessidades do contexto, o resultado do estudo desenvolvido por Crespo, Griffith e Lages (2014) mostrou que a alocação de recursos, para adquirir conhecimento a partir de redes locais de relacionamentos, pode ser uma estratégia mais eficaz para melhorar a capacidade de inovação das subsidiárias em comparação com a alocação de recursos para melhorar os fluxos globais de conhecimento. Com isso, os autores argumentam que a descoberta pode sugerir que as fontes locais de conhecimento estão mais alinhadas com o contexto e com os conhecimentos existentes nas subsidiárias. Em comparação com o conhecimento proveniente de fonte cultural e geograficamente distantes (de outras unidades da EMN), o conhecimento local também pode ser mais fácil ou mais conveniente para utilizar e explorar a criação de novos conhecimentos (COLAKOGLU; YAMAO; LEPAK, 2014).

O resultado da pesquisa, realizada por Crespo, Griffin e Lages (2014), converge com a afirmação de Perri e Andersson (2014) de que as subsidiárias que são capazes tanto de recorrer aos ativos de conhecimento das multinacionais quanto explorar as oportunidades de aprendizagem distribuídas geograficamente estão mais propensas a desenvolver um conhecimento mais valioso estrategicamente. A capacidade de competir em nível local é altamente dependente de tal conhecimento “superior”.

Segundo Makoye e Msamula (2011), as organizações são susceptíveis de se beneficiarem mais do processo de compartilhamento de conhecimento se promoverem delegação de competências, tolerarem erros criativos e fornecerem o tempo de folga para trabalhar em novas ideias. Mas o principal, na forma como EMNs organizam o compartilhamento do conhecimento intraorganizacional, é o processo de reflexão sobre as práticas organizacionais que serão compartilhadas e quais serão criadas e/ou adaptadas ao contexto da subsidiária. Para Antonacopoulou (2009), esse processo vai além da mera rotinização que se assemelha a replicação ou reprodução de um conhecimento ou ações como um esforço para a institucionalização do conhecimento organizacional.

Ao concentrar-se nas normas estabelecidas e os resultados que se busca alcançar, a prática reflete a movimentação no sentido de ampliar as possibilidades de ação por meio da reflexão e interação dos membros organizacionais envolvidos. Com essa dinâmica, o praticante incentiva um modo de aprendizagem que envolve o desconhecido como fundamental para a geração de novas formas para solucionar as tensões (ANTONACOPOLU, 2009). As reflexões

sobre a prática, trazidas por Antonacopolou (2009), mostram como o estudo da prática pode lançar luz sobre a dinâmica do compartilhamento do conhecimento e o processo de AO da interação entre a matriz da EMN e suas subsidiárias.

2.1.4 A Aprendizagem e a Interculturalidade (*Cross Culturality*) como Fenômeno das EMNS

A globalização oferece vantagens para as empresas que se instalam em outros países, entre elas a abertura de mercado para seus produtos, vantagens econômicas como diminuição de custos e acesso a novas tecnologias. A entrada em outros países possui percalços a serem enfrentados pelas organizações, pois, quando elas diversificam suas atividades para fora de suas fronteiras nacionais, observa-se a necessidade de ajustarem-se a uma cultura nacional estrangeira. Assim, toda vez que as empresas passam a atuar em outros contextos, elas reelaboram suas organizações rumo a uma “caminhada para o desconhecido” e precisam lidar tanto com a cultura nacional quanto com a cultura organizacional. No entanto, ao longo do tempo, as empresas podem aprender, a partir de seus esforços de globalização, a reduzir as barreiras que as impedem de alcançar uma posição mais sólida no mercado estrangeiro para tornarem-se empresas multinacionais (BARKEMA; BELL; PENNINGS, 1996).

A necessidade de redução às barreiras de entrada é um aspecto ligado ao processo de adaptação e consolidação de uma multinacional em um novo contexto. As organizações podem desenvolver a capacidade de reduzir suas barreiras de entrada em novos mercados, tanto por meio da conquista de uma posição de barganha com os governos, em instituições do país de instalação, quanto pela AO por meio da acumulação de experiências de entrada e atuação em outros países. Neste sentido, é desejável que tais “caminhos de aprendizagem” sejam identificados. A exploração completa dos caminhos de aprendizagem para a entrada em novos contextos pode depender do tipo de estrutura de negócio da organização (aquisição, *joint ventures*, nova subsidiária) para sua entrada em outros países (BARKEMA; BELL; PENNINGS, 1996).

O processo de aquisição de experiência em mercados internacionais e a AO são descritos por Barkema, Bell e Pennings (1996) como conhecimento experiencial. Para os autores, este é um recurso importante uma vez que o conhecimento necessário para operar em qualquer país não pode ser facilmente adquirido. O estudo desenvolvido por Barkema, Bell e Pennings (1996), em 13 empresas holandesas que iniciaram seu processo de expansão para novos mercados a partir de 1966, mostrou que a cultura de um país é um fator a se considerar quando

se começa a empreender uma estratégia de internacionalização. Para os autores, quanto mais próxima da cultura da matriz, mais fácil é a compreensão da cultura e a facilidade em trabalhar as inter-relações que permeiam as atividades. No entanto, quanto mais experiência adquirida com o processo de internacionalização, mais capacitada se torna a organização para explorar regiões onde a cultura se diferencia significativamente da cultura da matriz.

Essa problemática enfrentada por uma EMN é também destacada por Sørderberg e Holden (2002) que enfatizam que a dificuldade de gerenciar múltiplas culturas está em direcionar o fluxo de informação, valores, experiência e poder em uma economia globalizada por meio de pontos de intercâmbios, onde os fluxos passam de um ambiente cultural para outro. Quando o conhecimento prévio da multinacional é utilizado em um novo ambiente, seu significado e potencial para informar ou iniciar uma ação no novo contexto estão sujeitos a mudanças de acordo com os atributos culturais dominantes como linguagem, visão de mundo, sistemas de valor e pressupostos.

Compreender as mudanças das práticas organizacionais no mundo dos negócios globalizados deve incluir uma nova concepção de gestão das EMNs e gestão internacional, considerando neste aspecto a questão do conhecimento e da força de trabalho com diferenças em seu *background* cultural e identidade. A influência da cultura, na gestão de EMNs, pode ser vista como um aspecto difícil de trabalhar quando a organização percebe a interação intercultural como um choque de culturas e fonte de conflito, atrito e dificuldade de comunicação e acaba por se tornar um empecilho para a condução dos negócios (SØDERBERG, HOLDEN, 2002).

Por outro lado, pelo fato de a combinação da sinergia de conhecimento, valores e experiências ser única para cada organização, a interação de diferentes culturas pode ser considerada como um fator que leva ao desenvolvimento da vantagem competitiva. Essa perspectiva preconiza que as diferenças culturais podem se tornar fonte de reflexão sobre a própria cultura e práticas organizacionais desenvolvidas em um determinado contexto, contribuindo para novos *insights*. Gradualmente, a identificação cultural pode levar à emergência de uma organização com práticas renovadas (SØDERBERG, HOLDEN, 2002).

A cultura, segundo Sørderberg e Holden (2002), pode ser considerada dentro dos estudos *cross-cultural* como algo ‘*soft*’, humano, não quantificável, difícil de ser considerado em termos racionais e provido de um rótulo de conveniência chamado ‘cultura’. Ou seja, todas as relações, tanto harmoniosas quanto as conflituosas dentro do contexto de uma EMN, são atreladas à forma como as pessoas se relacionam e ao seu *background*. Isso se deve ao fato de que cada nação se apresenta como um padrão socialmente construído de interpretação, segundo

o qual o país e seus habitantes são percebidos do ponto de vista da diferença entre "nós" e "eles", o que demanda tanto dos indivíduos quanto da organização uma postura que busca a compreensão das diferenças para possibilitar a gestão dos recursos humanos (VAARA, RISBERG, SØDERBERG, TIENARI, 2003).

Considerando a natureza da cultura, Sørderberg e Holden (2002) compreendem que a tarefa central de uma gestão *cross-cultural* no mundo dos negócios globalizado é facilitar e direcionar uma sinergia entre interação e aprendizagem, onde conhecimento, valores e experiências são alocados dentro de diferentes domínios multiculturais em que as EMNs atuam. O compartilhamento de conhecimentos e práticas estão atrelados aos estereótipos característicos de cada nação que, em sua perspectiva, podem ser considerados ‘flexíveis’ e ambíguos, pois a construção dos estereótipos faz parte da autoimagem construída a partir da singularidade nacional (VAARA; RISBERG; SØDERBERG; TIENARI, 2003).

Neste sentido, os estereótipos nacionais podem funcionar como uma parte importante dos processos de construção de identidade e de *sensemaking* dentro das corporações multinacionais. Especialmente em negócios como fusões e aquisições internacionais, esses estereótipos podem servir como um meio de dar sentido à história, situação atual e os desafios futuros das organizações participantes. Tornam-se atributos tidos como certos (*taken-for-granted*) que podem ser ligados a pessoas que representam nacionalidades específicas (VAARA, RISBERG, SØDERBERG, TIENARI, 2003). A cultura dos membros organizacionais e sua interação são consideradas na literatura de *cross-culture* fatores importantes no processo de aprendizagem e no compartilhamento de práticas (BARKEMA; BELL; PENNINGS, 1996; KOSTOVA, 1999; SØDERBERG, HOLDEN, 2002; BOYLE, NICHOLAS, MITCHELL, 2012).

Ao combinar a diferença cultural com o processo de aprendizagem para a integração dessas organizações em um novo contexto, uma finalidade de atribuições emerge ao desenvolver a cultura da organização (BOYLE; NICHOLAS; MITCHELL, 2012). Aqui, o papel dos membros organizacionais no compartilhamento do conhecimento da EMN pode ser fonte de consolidação da cultura organizacional.

O compartilhamento de conhecimento em EMNs, conforme destacam Boyle, Nicholas e Mitchell (2012), pode ser definido como o processo de trocas formais e informais de conhecimento por meio da interação social e difundido dentro da organização. Ressalta-se que o ato de compartilhar o conhecimento requer que o conhecimento seja utilizado em algum grau. Neste sentido, conhecer como se dá o processo de interação entre os membros da matriz e da subsidiária pode contribuir para a facilitação do compartilhamento e o desenvolvimento de

conhecimentos organizacionais (BOYLE; NICHOLAS; MITCHELL, 2012).

O estudo realizado por Boyle, Nicholas e Mitchell (2012) sobre a interação entre membros da matriz com as subsidiárias de 13 empresas multinacionais revelou que o compartilhamento de conhecimento entre os indivíduos desempenha um papel importante na construção da cultura organizacional. A interação e compartilhamento do conhecimento e da cultura organizacional ocorrem por meio de um processo de articulação de perspectivas tácitas entre as unidades. O estudo indica que a cultura nacional faz a diferença dentro da empresa pelo seu papel na criação da heterogeneidade substancial que os membros acreditam ser importante para o conhecimento da cultura organizacional na EMN. O resultado obtido pelos autores é congruente com a literatura sobre multinacionais, os quais consideram que a ‘proximidade cultural’ pode aumentar as chances de sucesso no desenvolvimento das atividades das EMNs em outros contextos (KOSTOVA, 1999; KOSTOVA, ROTH, 2002).

Todavia, conforme destacam Gertsen e Zølner (2014), o compartilhamento de conhecimento permeia a identificação organizacional. Para as autoras, a identificação organizacional pode ser entendida como a forma como os funcionários pensam de si mesmos em relação à organização e que envolve um grau de internalização de atributos organizacionais. Para compreender a identificação organizacional dos colaboradores, é preciso considerar os contextos cultural e social em que ela ocorre. Essa contextualização é de crescente relevância para a compreensão sobre como empresas se internacionalizam e atribuem mais funções às suas filiais em diferentes partes do mundo, com maiores distâncias geográficas e socioculturais entre unidades e funcionários. Assim, é possível perceber que esse processo de internacionalização leva a um número crescente de empresas e empregados nas subsidiárias a enfrentarem o desafio da identificação organizacional *cross-cultural*.

Em sua pesquisa sobre a identificação organizacional de funcionários de uma subsidiária, na Índia, de uma EMN dinamarquesa, Gertsen e Zølner (2014) mostram que contextos culturais e sociais moldam as formas como os funcionários locais expressam sua identificação com a organização. O fato de os funcionários endossarem certos valores corporativos não implica necessariamente que a compreensão deles seja semelhante à da sede. Portanto, os gerentes da matriz e expatriados precisam estar cientes de que, mesmo quando os valores corporativos são entusiasticamente endossados pelos funcionários da subsidiária, isso pode não significar que são as mesmas razões pelas quais os funcionários da matriz se identificam com os valores corporativos.

As questões abordadas neste tópico podem ser consideradas como fonte de atenção para a expansão de multinacionais em novos contextos. Um dos temas abordados na literatura sobre

cross-culture diz respeito à diversidade nos mais diferentes aspectos relacionados aos indivíduos e suas interações. A diversidade é definida por Shen e Benson (2014) como identidades sociais que carregam consigo uma história de acesso diferenciado aos recursos e influência na sociedade. As questões que emergem de tais grupos sócio demográficos podem variar conforme a visibilidade e discussão das diferenças entre os indivíduos, como por exemplo, a questão do gênero e da deficiência, facilmente visível, enquanto que a orientação sexual não. No entanto, as discussões sobre a inserção da diversidade e sua dinâmica giram em torno de temas que trazem consigo desafios particularmente difíceis para as organizações. As diferenças que refletem histórias de preconceito e discriminação são mais propensas a serem acompanhadas de desvantagens no contexto social do que são as diferenças que resultam de estilo pessoal ou área de conhecimento (PRASAD; PRINGLE; KONRAD, 2006).

A diversidade pode ser vista por meio das identidades sociais que carregam consigo uma história em particular, construída dentro de um contexto histórico, social e econômico que norteia sua cultura e seus estereótipos (KOSTOVA, 1999; BOYLE, NICHOLAS, MITCHELL, 2012; GERTSEN; ZØLNER, 2014). Determinar quais dimensões sócio demográficas específicas são mais relevantes para uma organização que é altamente dependente da comunidade em geral e dos contextos nacionais é um fator de atenção para as multinacionais (SHEN; BENSON, 2014). A aprendizagem de práticas relacionada à diversidade, mais especificamente de pessoas com deficiência, é o foco desta tese e, por isso, os aspectos aqui destacados entre aprendizagem e interculturalidade em EMNs serão direcionados para a análise dessas práticas. No entanto, antes de avançar nesta reflexão teórica, é importante contextualizar a que se refere a gestão da diversidade e detalhar como se dá a regulamentação da inclusão de pessoas com deficiência em diversos contextos, principalmente no Brasil.

2.2 GESTÃO DA DIVERSIDADE

Apesar das diversas definições e discussões acerca da diversidade, Thomas Jr. (1997) enfatiza que a clareza conceitual sobre o termo deve ser estruturada a partir de suas especificidades, de modo a estabelecer um direcionamento de ação para a forma como se abordará o tópico, pois o próprio termo se encontra incompleto uma vez que se questiona sobre que tipo de diversidade se quer caracterizar. Isso se deve ao fato de que em face à possibilidade de se referir à diversidade, a partir de diferentes aspectos, estes que podem incluir como base a filiação a grupos sociais e demográficos ou como as individualidades afetam as relações no ambiente organizacional.

A diversidade de uma pessoa, segundo Bodenhausen (2009), reside no repertório de papéis sociais e identidades ocupadas pelo indivíduo. Há um crescente interesse recentemente em compreender os desafios e oportunidades sobre grupos socialmente diversos. Por vezes, a diversidade em grupos sociais é definida pela extensão das diferenças de informações ou habilidades cognitivas que os membros possuem, entretanto é mais comum as pessoas pensarem na diversidade em relação a categorias demográficas, particularmente gênero, etnia e raça (BODENHAUSEN, 2009).

Na perspectiva de Bond e Haynes (2014), o que fica claro diante das pesquisas sobre o impacto da diversidade, no local de trabalho, é a necessidade de olhar para uma infinidade de fatores que contribuem para a relação entre os membros organizacionais. Neste sentido, existe a necessidade de estruturas complexas, sistêmicas, que incorporem interações entre fatores pessoais e contextuais. Para os autores, os benefícios da diversidade são diretamente orientados pelo contexto organizacional e são provavelmente percebidos quando o valor da diversidade está integrado em todas as práticas organizacionais.

Uma das primeiras iniciativas foi a criação da Ação Afirmativa nos EUA, em meados da década de 1960 até início dos anos 1970, como resposta aos profundos padrões arraigados de discriminação racial em instituições de emprego e educação, bem como a exclusão, segregação e desvantagem dos negros na sociedade. Sob a legislação federal, os empregadores que receberam contratos, subvenções e outros benefícios do governo dos EUA foram obrigados a coletar e relatar dados sobre a composição de sua força de trabalho e definir metas e cronogramas para a contratação, a fim de melhorar a representação dos grupos desfavorecidos que estavam sub-representados no mercado de trabalho. Esses grupos incluíam mulheres, negros, hispânicos, asiáticos e índios americanos.

Nos EUA houve uma reação contra a Ação Afirmativa (AA), uma política impopular em muitos lugares (AGÓCS; BURR, 1996). Assim, a partir de meados da década de 1980 nos EUA, e no final dos anos de 1980 no Canadá, uma política de gestão de recursos humanos, conhecida como "gestão da diversidade" e "valorização da diversidade", foi aprovada em um número crescente de organizações. Segundo os autores, essa corrente de pensamento tem como pressuposto principal uma abordagem corporativa voluntária, de modo que a composição dos programas de gestão de diversidade pode variar significativamente de uma organização para outra. Desta forma, gerir a diversidade é principalmente uma resposta às mudanças demográficas, incluindo o aumento da presença de mulheres, minorias raciais e de imigrantes no local de trabalho e nas populações de clientes e consumidores.

Alguns estudiosos definem a gestão da diversidade como atitudes proativas das

organizações em inserir a diversidade, independente de qual seja a dimensão: raça, gênero, etnia, orientação sexual, ou deficiência (THOMAS; ELY, 1996; COX JR; BEALE, 1997; SPATARO, 2005; BRDULAK, 2008). Em uma concepção estreita, a gestão da diversidade pode ser vista como a sucessora das AAs ou programas de igualdade de oportunidades utilizados em diversos países, focando em grupos sociais específicos. Nesta perspectiva, a contratação é realizada devido a regulamentos e procedimentos das organizações. Por outro lado, em uma perspectiva mais abrangente, a gestão da diversidade é vista como uma abordagem inclusiva com o objetivo de atrair novas pessoas. Essa visão propõe uma compreensão maior das diferenças individuais, que incluem fatores como gênero, orientação sexual, habilidades, origem, etnia, educação e experiência.

No início do debate da substituição de práticas de AA para a gestão da diversidade, alguns alegaram que a gestão da diversidade fornecia uma alternativa menos controversa para a AA, outros a perceberam como complementar a uma política obrigatória que ainda é necessária como um antídoto para a desigualdade, enquanto ainda outros viam a gestão da diversidade como uma estratégia para lidar com as questões que a AA não conseguiu de fato efetivar. Essas questões incluem a retenção e desenvolvimento de carreira das mulheres e minorias contratadas no âmbito dos planos de AA, e da necessidade de mudança no clima de receptividade a esses grupos em muitos locais de trabalho (AGÓCS; BURR, 1996).

Contudo, qualquer que seja a perspectiva utilizada para definir a gestão da diversidade, essa irá influenciar a implementação, as regras e argumentos que guiam o desenvolvimento dos programas de gestão da diversidade e suas práticas organizacionais (BLEIJENBERGH; PETERS; POUTSMA, 2010). Conforme apontam Yang e Konrad (2011), a inserção da diversidade muitas vezes envolve a remoção de obstáculos ao emprego de grupos historicamente marginalizados.

As práticas de gestão da diversidade muitas vezes envolvem a remoção de obstáculos ao emprego de grupos historicamente marginalizados e, como tal, incluem-se os programas de Ação Afirmativa (AA), iniciada nos Estados Unidos a partir da década de 1960, que regulamentam a inclusão de mulheres, negros, hispânicos, asiáticos e indígenas americanos para a ampliação de sua representatividade nas organizações, e o esforço para a igualdade de emprego (*Equal Employment* – EE), iniciado no Canadá em meados da década de 1980 que visa a eliminação de barreiras e ampliação da representação de mulheres, minorias raciais, pessoas com deficiência e aborígenes no mercado de trabalho (Agócs & Burr, 1996). Ambas políticas podem ser consideradas como pressões institucionais para a inclusão da diversidade (YANG; KONRAD, 2011). Esses tipos de programas demonstram que a gestão da diversidade

nas organizações pode ter origem em pressões externas pautadas não somente em atitudes proativas, como grande parte da literatura sobre gestão da diversidade aborda o tema (AGÓCS, BURR, 1996; KOCHAN *et al*, 2003; OLIVEIRA; RODRIGUEZ, 2004).

Apesar de este estudo ter como *locus* o contexto de EMNs a diversidade a ser tratada não está relacionada a vertente cultural, característica também das pesquisas sobre organizações multinacionais. O foco deste trabalho é apropriar-se do conceito de diversidade a partir das perspectivas de estudos que trabalham categorias como gênero, etnia, deficiência. Convém ressaltar que mesmo sendo perspectivas distintas, tais vertentes ao longo do tempo tiveram uma aproximação dentro dos interesses de pesquisa de acadêmicos principalmente com as discussões sobre a gestão da diversidade.

Para definição de gestão da diversidade, assume-se o conceito apresentado por Yang e Konrad (2011) de que a gestão da diversidade, além de envolver ações proativas, também inclui ações de igualdade de emprego e programas de AA, incorporando também o critério de pressão e normatização externa para a inserção da diversidade no contexto organizacional. Para esta pesquisa, o enfoque em diversidade é em relação à inclusão de PCD no contexto organizacional que, no Brasil, possui regulamentação própria.

Na perspectiva de Agócs e Burr (1996), os benefícios esperados de programas de diversidade incluem a diminuição de conflitos e estresse, melhoria da produtividade das equipes heterogêneas ou grupos de trabalho e melhorias na moral, na satisfação no trabalho e retenção. Gerir a diversidade por meio de um programa que promove a consciência da diferença, empatia por aqueles que são “diferentes” e mudança de atitude, muitas vezes envolve esforços para ajudar os funcionários a identificar e enfrentar seus estereótipos sobre pessoas cujas características são diferentes das suas.

Buscar uma definição de como a organização percebe a diversidade e o motivo por detrás do interesse na diversidade é um primeiro passo para a elaboração de políticas de inserção. A variedade de objetivos e abordagens que a organização pode direcionar seus esforços variam tanto no grau que define a diversidade como valiosa para a organização quanto na quantidade de mudança que se engaja para sustentar a diversidade no local de trabalho. Conforme consideram Rossett e Bickham (1994), em geral, a organização pode pautar a construção de seu programa de gestão da diversidade em cinco visões principais:

- Obedecer aos requisitos federais e estaduais de inserção de minorias;
- Esperar e recompensar a homogeneidade;
- Identificar a diversidade como um objetivo amplo sem o acompanhamento de mudanças;
- Identificar metas discretas de diversidade e implementar mudanças seletivas para o alcance

das metas; e

- Buscar uma mudança organizacional sistêmica e planejada para otimizar a vantagem estratégica da diversidade.

A gestão da diversidade está principalmente preocupada com a melhoria da comunicação e as relações interpessoais no ambiente de trabalho e intergrupo. O foco é a interação entre os gestores e os funcionários que supervisionam, entre os pares, e entre funcionários e clientes, como forma de melhorar as "relações humanas". Com isso, o resultado esperado pela gestão da diversidade é promover uma maior compreensão e aceitação e, na melhor das hipóteses, apreciação daqueles que são "diferentes" do homem branco funcionário ou administrador fisicamente capaz (AGÓCS; BURR, 1996).

O conteúdo da formação para a diversidade geralmente inclui informações sobre as mudanças demográficas, e muitas vezes sobre viés, preconceitos e estereótipos, mas não sobre discriminação. Normalmente, as sessões de treinamento fornecem relatos de experiências e exercícios de autoavaliação, e algumas incluem sessões de informação sobre diversas culturas, às vezes por meio de painéis com "representantes" de vários grupos. Alguns programas concluem com o planejamento de ação pessoal e contratação da diversidade (AGÓCS; BURR, 1996).

Assim, as práticas de gestão da diversidade, como apresentadas na respectiva literatura, incluem ações principalmente relacionadas ao papel do RH na introdução dos novos membros e na conscientização de toda a organização sobre a importância da diversidade para o contexto organizacional. Tais práticas são identificadas por Kreitz (2008) nas seguintes áreas de atuação do RH: recrutamento e retenção, promoção a avanço na carreira, alternativas na resolução de disputas, fatores humanos ligados à diversidade e administração responsável. Algumas das práticas que a organização pode promover para a inserção da diversidade, segundo Kreitz (2008) são:

- Identificação da importância da diversidade para a organização;
- Ações para o envolvimento de todos os membros organizacionais nos esforços de promover a diversidade;
- Institucionalização da iniciativa de promoção da diversidade por meio de um setor ou grupo responsável para o planejamento e execução; e
- Formas de mensurar os resultados da diversidade na organização e o progresso das metas.

Considerando as diferentes práticas que as organizações podem utilizar para a inserção da diversidade no contexto de trabalho, uma das contingências que podem ser fundamentais para os resultados da diversidade no local de trabalho é a presença ou ausência de uma gestão

da diversidade eficaz. Os autores consideram que muitas organizações são significativamente mais homogêneas do que a população de trabalho disponível e qualificada encontrada em seu contexto. Tornar-se eficaz na área da diversidade exige que tais organizações aumentem a diversidade de seus grupos de trabalho, incluindo, funcionários e líderes.

Determinar quais as dimensões sociodemográficas específicas são mais relevantes em uma organização depende da comunidade em geral e do contexto nacional. Sobre esse fato, Shen e Benson (2014) consideram que, nos Estados Unidos, as dimensões da diversidade, que historicamente coincidem com acesso diferenciado ao mercado de trabalho, incluem gênero, raça, etnia, cultura, deficiência e orientação sexual. Alternativamente, casta ou religião pode ser mais marcante nas organizações com base na Índia. No entanto, ainda se percebe que grande parte das pesquisas sobre diversidade concentra-se em sociedades ocidentais, particularmente nos Estados Unidos, principalmente em dimensões como etnia e gênero (JONSEN *et al.*, 2011).

Nos Estados Unidos, apenas cerca de vinte por cento das PCD obtêm trabalho em tempo integral, em comparação com cerca de cinquenta por cento da população em geral. Mesmo depois de garantir o trabalho, a diferença de rendimentos entre pessoas com e sem deficiência é grande, de tal forma que os ganhos médios de defasagem da PCD é de aproximadamente US\$ 10.500 ao ano (HOUTENVILLE; RUIZ, 2011; KULKARNI, GOPAKUMAR, 2014).

Na União Europeia, o projeto EQUAL, denominado “*Responsability: Investors in Diversity* (2004-2007)”, buscou identificar políticas de gestão da diversidade integradas à estratégia de pequenas e médias empresas em seis países. Em relação à inserção de PCD no mercado de trabalho, a pesquisa mostrou que a maior preocupação é em relação à adequação das organizações às novas legislações e regulamentações. Isso se deve ao fato de que as organizações estão mais preocupadas com a forma como a comunidade percebe sua imagem e não com a inserção da diversidade como um fator que poderia contribuir para a construção de uma vantagem competitiva por meio da interação de novas perspectivas dos membros organizacionais.

Em países como Portugal, Espanha, Itália e Lituânia, observam-se políticas regulamentadoras para a inserção de PCD no mercado de trabalho por meio do estabelecimento de cotas, estabelecimento de cooperativas e programas governamentais de apoio à PCD e sua inserção no mercado de trabalho como forma de assegurar a igualdade de direitos. No entanto, grande parte das organizações não consegue cumprir o estabelecido, e as maiores justificativas são a falta de pessoas qualificadas para os postos de trabalho em aberto, e o desconhecimento sobre como inserir essas pessoas no ambiente de trabalho – Portugal e Espanha (GOMES *et al.*, 2008).

Na Inglaterra, não se observam políticas regulamentadoras que obrigam as organizações a contratarem PCD como, por exemplo, políticas de cotas. Contudo, o governo procura contribuir para a inserção dessa população por meio de incentivo financeiro e subsídios relacionados à remuneração a organizações que contratam PCD. Outra política é o apoio financeiro às PCD que, devido ao seu comprometimento físico, não conseguem ser inseridas no mercado de trabalho. Apesar disso, conforme revela a pesquisa, a inserção da PCD na Inglaterra não consiste em uma preocupação alarmante para a sociedade, porque, mesmo com uma população de 60 milhões de habitantes onde 27,2% possuem algum tipo de deficiência, 54,6% das PCD estão empregadas e apenas 4% não possuem emprego. O percentual restante é de pessoas que são consideradas inativas para exercer alguma forma de trabalho (GOMES *et al*, 2008).

Uma dinâmica interessante sobre políticas de inserção de PCD, no mercado de trabalho, foi encontrada na Dinamarca, pois, mesmo que existam políticas de inserção, legislação de antidiscriminação e igualdade de oportunidades, essas não apresentam um caráter obrigatório para as organizações. Desta forma, não existe uma política de cotas como as existentes em diversos países, uma vez que esse tipo de normativa é contra o ideal de sociedade preconizado no país. Na Dinamarca, o significado de normalização se baseia no pressuposto de que a sociedade como um todo deve estar adaptada para a participação efetiva de todos os membros sociais, e o processo de cotas poderia transmitir uma mensagem contrária ao ideal de sociedade conhecido no país, elevando as pessoas com deficiência a um grupo especial. Essa forma de pensar da sociedade dinamarquesa é estendida a todos os grupos sociais, sejam as minorias étnicas ou questão de gênero (GOMES *et al*, 2008). Uma tabela, classificando os países em relação à presença de leis, regulamentando a contratação de PCD, pode ser vista de forma mais detalhada no Anexo 3.

Em resumo, na literatura sobre a gestão da diversidade encontram-se duas formas de promover a diversidade: I) as práticas para a gestão da diversidade representam as ações organizacionais que podem ser realizadas para a inclusão da diversidade; e II) a postura de promoção da diversidade retrata atitudes que podem contribuir para a gestão da diversidade. O quadro 1 apresenta um resumo das práticas e posturas para a gestão da diversidade encontradas na literatura.

QUADRO 1 – PRÁTICAS DE GESTÃO DA DIVERSIDADE

Práticas Relacionadas à Gestão da Diversidade	Autores
Sensibilização, capacitação, treinamento para diversidade (Relatos de experiência, exercícios de autoavaliação, sessões de informações sobre culturas).	Agócs e Burr (1996)
Conscientização sobre a diversidade, recrutamento e retenção, promoção a avanço na carreira, alternativas na resolução de disputas, fatores humanos ligados à diversidade e administração responsável.	Kreitz (2008)
Práticas (Postura) de Promoção da Diversidade	Autores
<ul style="list-style-type: none"> - Identificação da importância da diversidade para a organização; - Ações para o envolvimento de todos os membros organizacionais nos esforços de promover a diversidade; - Institucionalização da iniciativa de promoção da diversidade por meio de um setor ou grupo responsável para o planejamento e execução; - Formas de mensurar os resultados da diversidade na organização e o progresso das metas. 	Kreitz (2008)
- Remoção de obstáculos ao emprego de grupos historicamente marginalizados	Yang e Konrad (2011)

FONTE: Elaborado pela autora com base na literatura

A ideia de que indivíduos e grupos carregam certos direitos que devem ser respeitados independentemente do local onde vivem, como o respeito à diversidade, é institucionalizado em nível global (BROMLEY, 2014). Esses princípios que são ativamente promovidos por agências governamentais internacionais, bem como por organizações não governamentais, podem variar conforme cada nação percebe e aplica suas políticas. Pode-se considerar que os países se adequam aos princípios mundiais como forma de alcançar sua legitimidade, mas é importante ressaltar que essa conformidade por vezes pode ser apenas simbólica, aparecendo nas estruturas formais, mas não refletindo nas práticas reais (MEYER; ROWAN, 1977; BROMLEY, 2014).

Diante da necessidade de conformidade com políticas de diversidade, tanto as nações quanto as organizações querem ser consideradas legítimas para garantir sua sobrevivência. No caso do Brasil, das ações mais discutidas sobre o aspecto da responsabilidade social das esferas pública e privada, destaca-se a necessidade de inclusão da PCD no mercado de trabalho. Na perspectiva de Batista (2002), a responsabilidade social pode ser considerada duas faces de uma mesma prática, pois o fato de uma organização desenvolver ações para a diversidade não significa que exista uma preocupação real sobre a questão. Por outro lado, mesmo sendo verdadeiras suas ações para a promoção da causa social, ainda existe a necessidade de a organização ser competitiva e perene. Para a autora, esse ‘impasse’ não seria necessariamente uma antítese, mas uma complementaridade de ações que levasse a organização a buscar sua sobrevivência, sem deixar de realizar ações de cunho social.

Mesmo sendo uma necessidade legal, a inclusão de PCD no Brasil ainda não é uma

realidade, pois diversas organizações adotam um discurso de preocupação e aceitação da diversidade, mas em suas iniciativas ainda podem ser observados comportamentos implícitos ou explícitos de exclusão (MENDES, 2004). Dentro desse escopo, a obrigatoriedade da inserção de pessoas com deficiência no contexto organizacional se apresenta como uma das questões relacionadas às características legais e regulamentadoras do país onde a EMN se insere e a necessidade de legitimação de suas atividades. A partir da perspectiva institucionalista, muitos estudos se desenvolvem direcionados por uma abordagem sobre como se dá o processo de legitimação de uma organização em um novo contexto (KOSTOVA; ZAHEER 1999; KOSTOVA; ROTH 2002; ARSLAN, 2012).

Ao mesmo tempo em que enfrenta as demandas do país onde se instala, uma EMN ainda precisa considerar a consistência interna de suas práticas organizacionais e a sua transmissão para as subsidiárias. Como pondera Arslan (2012), o ambiente institucional interno tem impacto preponderante nas escolhas e decisões estratégicas. Devido às peculiaridades nacionais expostas acima, muitas organizações encontram dificuldades em implantar políticas de diversidade voltadas para PCD, por considerarem que todos são iguais e que seria difícil conceber ações que favoreçam uma parcela da população, utilizando um discurso de meritocracia (GOMES *et al.* 2008).

Do exposto, pode-se observar que, nos países apresentados, o respeito básico é um direito de todo cidadão e isso se reflete em leis e incentivos para a inclusão de PCD na sociedade e nas organizações. É interessante notar que a visão sobre PCD pode ser diferente em cada lugar – o que reflete na forma como as pessoas concebem a deficiência ou a pessoa com deficiência, e como as esferas da sociedade atuam para a inclusão. Essa multiplicidade de perspectivas acaba por impactar na atuação de EMNs que precisam se adequar de forma mais ou menos estruturada às orientações de conduta e leis de cada país.

Se por um lado há países como Portugal e Espanha que regulamentam a entrada da PCD no mercado de trabalho com políticas de cotas, de outro observa-se o exemplo da Inglaterra, onde inexistente uma política de cotas, mas incentivos que contribuem para o aumento do interesse das organizações em contratarem PCD. Neste sentido, a atuação de EMNs não depende apenas de seu conhecimento a respeito do negócio e do mercado onde está inserido, mas perpassa a aprendizagem sobre como agir em função de demandas sociais diferentes em cada país.

No Brasil, a inclusão de programas de AA, como uma forma de gestão da diversidade para a inclusão de PCD no mercado de trabalho, dá-se por meio de lei estabelecida na Constituição Federal, promulgada em 1988. A Lei nº 8.213/91 prevê a obrigatoriedade da reserva de 2% (dois por cento) a 5% (cinco por cento) dos seus cargos para beneficiários

reabilitados ou pessoas com deficiência habilitadas. A porcentagem varia dependendo do número de funcionários da organização. As organizações que descumprirem tais regulamentos estão sujeitas a multas. A íntegra dessa lei pode ser verificada no Anexo 1.

A inserção da diversidade no Brasil, em sua natureza, é caracterizada pelas pressões institucionais. A organização que se enquadra nas características impostas pela lei precisa configurar suas atividades em função dessa demanda. No entanto, Agócs e Burr (1996) observam que um programa de diversidade típico, infelizmente, não é uma constelação de medidas destinadas a solucionar um problema específico ou um amplo esforço de mudança organizacional. Relatórios sobre as atividades dos profissionais sugerem que os programas de diversidade são frequentemente limitados a práticas de sensibilização e capacitação. As práticas de treinamento da diversidade são normalmente promovidas por participantes voluntários ou por consultores externos, ou às vezes por formadores internos em organizações maiores, usando pacotes *off-the-shelf* e muitas vezes trabalhando em equipes "diversas".

As sessões de treinamento são concebidas para despertar o interesse, mas não fundamentalmente para desafiar, questionar ou alterar rotinas organizacionais ou estruturas de poder. Embora a decisão de implementar o treinamento seja muitas vezes feita ou aprovada no topo da organização, a participação da gestão de topo parece ser rara. O treinamento da diversidade geralmente é voltado para gerentes de nível médio, supervisores de primeira linha e funções especializadas, como atendimento ao cliente, em que a melhoria das habilidades de comunicação e "relações humanas" devem resultar em benefícios na interação dos membros organizacionais (AGÓCS; BURR, 1996).

Para o estudo das organizações e a inserção da diversidade dentro de um contexto como o Brasil, a compreensão das estruturas e ações organizacionais não podem ser separadas de uma compreensão do seu ambiente social (MARTINEZ, DACIN, 1999). Dentro do ambiente social, no qual a organização se insere, um componente crítico é a influência das instituições que proporcionam estabilidade e significado para o comportamento social, regulativo, normativo e cognitivo das organizações (SCOTT, 1995). Com isso, considera-se que práticas de inserção, a partir de regulamentação e legislação do governo, como as estabelecidas no contexto brasileiro, podem ser classificadas como pressões coercitivas que impulsionam a adoção de práticas de diversidade (EDELMAN, 1992).

O debate sobre a marginalização de grupos e a necessidade de minimizar a desigualdade de emprego é um tópico presente desde as primeiras discussões sobre as práticas de diversidade nas organizações. Para Agócs e Burr (1996), a desigualdade e a desvantagem com base em raça, gênero e deficiência resultam em uma discriminação que é sistêmica e profundamente enraizada

na cultura e nas estruturas do local de trabalho. Sobre esse aspecto, os autores criticam que muitas práticas tradicionais de emprego permanecem inalteradas, embora o mercado de trabalho tenha se tornado muito mais heterogêneo com relação a gênero, raça, etnia e *status* de deficiência. Essas práticas tradicionais tendem a criar privilégio para aqueles que sempre tiveram uma posição de destaque no mercado de trabalho.

Nessa direção, um conceito que pode ajudar a compreender como as organizações aprendem a modificar suas práticas em função de uma demanda social, como a inclusão de PCD, é o cerimonialismo. O próximo tópico aborda a discussão de como as demandas legais podem influenciar o processo de aprendizagem organizacional e a possibilidade de diferentes formas de resposta para atender às especificidades de cada contexto.

2.3 CERIMONIALISMO

Quando as expectativas do ambiente institucional parecem estar em conflito com os interesses empresariais, as organizações podem tentar adquirir legitimidade sem necessariamente mudar as práticas organizacionais. Desta forma, optam pela adoção aparente de estruturas que atendam às demandas institucionais, mas que estão desconectadas da prática cotidiana (MEYER; ROWAN, 1977; OLIVER, 1991; WESTPHAL; ZAJAC, 1994; SCOTT, 1995).

Sobre esse caráter de respostas organizacionais à nova demanda, o institucionalismo organizacional faz uma distinção entre a adoção cerimonial ou superficial e alterações substantivas reais para mostrar as diferenças entre as práticas adotadas e as práticas efetivamente em funcionamento (KOSTOVA *et al.*, 2008). Esse mecanismo de ação organizacional é denominado por Fiss e Zajac (2006), como ‘adoção simbólica’, ou seja, a adoção prática apenas na aparência, sem qualquer mudança nos processos organizacionais vigentes. Esse é um tipo de mecanismo pelo qual a legitimidade organizacional é reforçada, enquanto relações de poder internas são deixadas praticamente inalteradas.

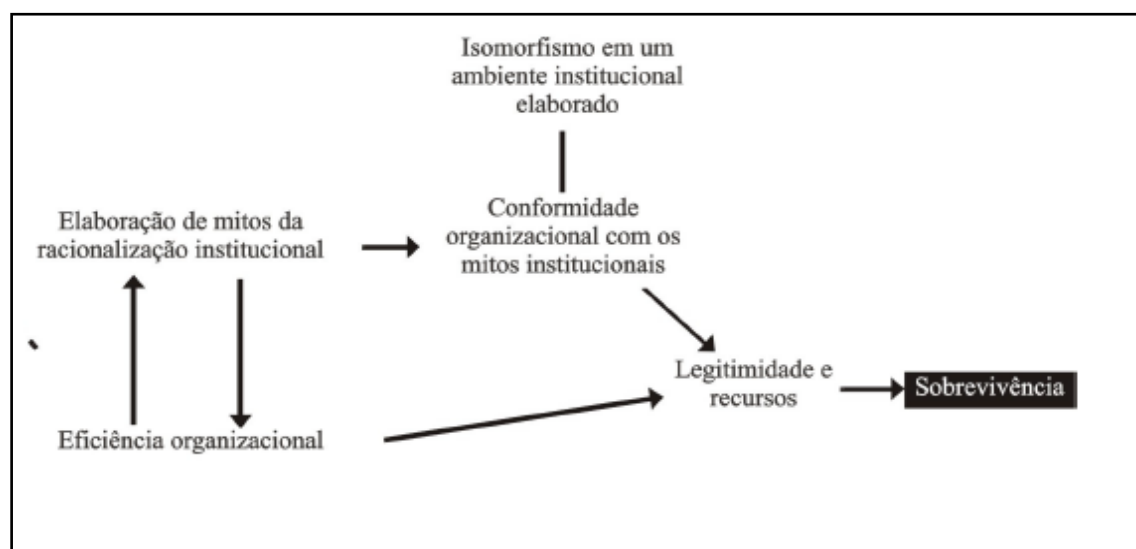
Nem sempre as organizações obedecem às regras institucionalizadas, pois, na busca pela legitimação organizacional, podem responder adotando cerimonialmente as políticas prescritas, ou seja, apesar de afirmar que realizaram mudanças em função das pressões institucionais, continuam a desenvolver suas atividades sem modificações em suas rotinas (TILCSIK, 2010). Neste caso, a legitimidade foi alcançada não por meio do cumprimento real das demandas impostas, mas sim por ações que parecem revelar a conformidade, mas na verdade ocultam uma não-conformidade (FISS, ZAJAC, 2006).

A implicação da adoção de estruturas simbólicas é explicada por Meyer e Rowan (1977), ao indicarem que as organizações estão inseridas em complexas redes de relações e trocas. As estruturas formais das organizações refletem os mitos de seu ambiente institucional ao invés das demandas de suas atividades de trabalho. Com isso, as organizações acabam por incorporar práticas que são consideradas legítimas pela sociedade, mesmo que em sua realidade interna não estejam vinculadas a sua estrutura de ação ou ao princípio de eficiência.

Diante desse impasse, as organizações podem resistir à incorporação dos mitos institucionalizados, porém essa decisão implica a rejeição de fontes de recursos provenientes de sua adequação às normas institucionais. Por outro lado, a organização tem a possibilidade de manter sua conformidade com que é esperado dela e sustentar uma dimensão cerimonial, garantindo sua legitimidade ao construir lacunas entre sua estrutura formal e as atividades reais (MEYER; ROWAN, 1977).

Assim, o conceito de cerimonialismo apresentado por Meyer e Rowan (1977) é um aspecto a ser considerado quando se trata das respostas organizacionais para sua concordância com as práticas institucionalizadas em um ambiente. O cerimonialismo pode ser descrito como a adoção simbólica de produtos, serviços, técnicas, políticas e programas com o objetivo de buscar a sobrevivência da organização em seu ambiente institucional. Para alcançar a conformidade com as regras institucionalizadas, por vezes acontecem conflitos com os critérios de eficiência (MEYER; ROWAN, 1977, p. 340, 341). Diante da necessidade de posicionamento perante o ambiente institucional, o sucesso organizacional passa a ser percebido além de sua eficiência e incorpora o acesso a recursos que são possíveis pela legitimidade (Figura 1).

FIGURA 1- SOBREVIVÊNCIA ORGANIZACIONAL



Adaptado de Meyer e Rowan (1977, p. 353).

Segundo Scherer, Palazzo e Seild (2013), as organizações podem aplicar tanto uma estratégia de isomorfismo, adaptando-se ao novo contexto, como adotar uma estratégia de manipulação das percepções dos agentes externos. Na estratégia de adaptação isomórfica, as empresas podem mudar suas práticas organizacionais e se adaptar às expectativas da sociedade a fim de manter a legitimidade cognitiva. Já na estratégia de manipulação estratégica, organizações ativamente influenciam as expectativas sociais, oscilando ou mesmo manipulando as percepções dos atores-chave ou de decisores políticos em seu ambiente.

A noção de "manipulação" refere-se a 'tentativa direcionada para alterar o conteúdo dos requisitos institucionais e para influenciar os seus promotores' (SCHERER; PALAZZO; SEILD, 2013). As organizações que empregam estratégias de manipulação não modificam as práticas que alguns agentes externos criticam, em vez disso, manipulam a percepção dessas partes interessadas a fim de evitar a pressão. Enquanto essas estratégias de descolamento das práticas e gerenciamento de impressão são discutidas criticamente na literatura empresarial e na sociedade, Scherer, Palazzo e Seild (2013) destacam que esses mecanismos não são considerados nem bons nem maus em termos normativos.

A gestão simbólica, portanto, sugere que as empresas podem optar por não passar por mudanças estruturais substanciais e por não adotar práticas institucionalizadas, ou mesmo um determinado discurso, não implicando com isso, necessariamente, uma mudança de comportamento (CALDAS, 2002). Assim, a organização substitui uma reorientação estratégica pelo cumprimento simbólico de mudanças que não afetam a estrutura de ação organizacional. A noção do cumprimento simbólico, ao invés de ações de mudança substantivas, sugere a possibilidade de que uma aquiescência com a demanda externa pode de fato não ser acompanhada de execução efetiva de mudanças estruturais (FISS; ZAJAC, 2006).

Para que os indivíduos permaneçam desempenhando suas atividades por meio das rotinas já conhecidas e institucionalizadas, ainda que declarem que incorporam as regras impostas pelo ambiente, eles podem continuar a desempenhar seus papéis sem que nenhuma mudança possa ser observada de fato em seu comportamento. Assim, constroem lacunas entre as estruturas formais e as reais atividades de trabalho. Desta forma, os indivíduos sustentam a confiança na organização e reforçam a existência do mito racionalizado dentro do contexto organizacional (MEYER; ROWAN, 1977).

Esse comportamento organizacional pode ser explicado por meio dos custos advindos da mudança, os quais podem ser tão altos que as organizações são mais propensas a resistir às expectativas externas e tentar influenciar as principais partes interessadas por meio da manipulação estratégica do que realizar uma mudança substantiva (SCHERER; PALAZZO;

SEILD, 2013; FISS; ZAJAC, 2004, 2006). A ação de manter intacta as práticas organizacionais não é mecanismo exclusivo das organizações. Os agentes de inspeção também podem aceitar as credenciais e os objetivos ambíguos que são característicos de organizações cerimoniais (MEYER; ROWAN, 1977).

Uma pesquisa realizada por Aguilera-Caracuel e Ortiz-de-Mandojana (2013), sobre empresas inovadoras verdes, mostrou que as normas ambientais do país influenciaram as práticas de gestão das organizações. O resultado da pesquisa indicou que as empresas inovadoras verdes estavam situadas em contextos caracterizados por normas ambientais mais rigorosas e que apresentavam níveis normativos ambientais mais elevados do que as firmas inovadoras não-verdes. Na perspectiva dos autores, isso significava que as práticas de gestão e políticas das organizações foram altamente condicionadas pelo contexto institucional nacional. Em primeiro lugar, os regulamentos ambientais altamente rigorosos forçaram as organizações a implementar avançadas práticas e políticas de gestão ambiental dentro de sua rede interna para obter uma licença para operar. Em segundo, regulamentos ambientais menos exigentes permitiram organizações de serem inovadoras, distinguindo-as dos seus concorrentes. No entanto, o que tornou possível para as primeiras ganharem uma vantagem competitiva sustentável foi a inovação verde.

Outro fator observado na pesquisa por Aguilera-Caracuel e Ortiz-de-Mandojana (2013), foi de que sociedades com alta consciência ambiental podem recompensar empresas inovadoras verdes. Portanto, o cumprimento de uma empresa com valores culturais ambientais em uma sociedade pode ser considerado como um requisito institucional essencial para desenvolver iniciativas avançadas e bem-sucedidas de gestão ambiental. Em essência, em países com um elevado nível de regulamentação, as partes interessadas (consumidores e governos) podem prestar mais atenção à firme adesão a regulamentações ambientais. Este pode ser o caso também das práticas de gestão de diversidade, aqui estudadas.

Sobre a possibilidade de adoção ou não de uma prática, Westphal, Gulati e Shortell (1997) argumentam que a adoção cerimonial de uma prática pode não ocorrer de forma completa se existir uma inspeção externa efetiva. Com isso, as organizações, ao invés de manterem apenas no discurso a adoção de uma prática, podem tentar acomodar as demandas institucionais e as atividades operacionais dentro de seus objetivos organizacionais. Os tipos de comportamentos expressos pelas organizações e seus membros depende do que os agentes externos oferecem em termos de suportes e restrições às ações organizacionais (BOND; HAYNES, 2014).

Em suma, os mitos institucionais, gerados por determinadas práticas organizacionais e

difundidas para as redes de relações organizacionais, inseridas em um ambiente, podem ter sua legitimidade baseada no pressuposto que tais práticas são realmente efetivas. Todavia, alguns mitos são legitimados em uma base legal, ou seja, quando organizações inseridas em um ambiente institucional passam, obrigatoriamente, a se adequar à perspectiva normativa para sua atuação.

Para o desenvolvimento de práticas cerimoniais, Meyer e Rowan (1977) sugerem que a organização pode utilizar-se de dois mecanismos: o *decoupling* e a lógica da confiança, que neste aspecto são considerados mecanismos que ajudam a organização a diminuir as inconsistências das medidas institucionais por ela adotadas. Esses mecanismos podem ser considerados uma forma para que a organização consiga assegurar sua legitimidade e alcançar a eficiência de suas atividades sem que se adote efetivamente a prática imposta coercitivamente, como no caso da inserção de pessoas com deficiência no contexto organizacional.

2.3.1 *Decoupling*

A visão das organizações como sistemas abertos considera que influências externas, como legislação, políticas públicas, a profissionalização da gestão e, mais difusamente, a opinião pública e o ativismo social levam as organizações a serem mais atentas e responsivas ao seu ambiente externo. Desta forma é esperado que o desempenho das atividades organizacionais expresse características percebidas como importantes pelos membros da sociedade. No entanto, a inclusão de práticas em áreas como a preservação do ambiente e a igualdade social podem ser muito distantes ou ainda contraditórias aos objetivos organizacionais (BROMLEY; POWELL, 2012). Conforme diversos grupos sociais e institucionais tornaram-se mais conscientes e atuantes a respeito das problemáticas sociais, uma gama de organizações passou a enfrentar múltiplas e concorrentes pressões institucionais para expandir e modificar suas estruturas formais, direcionando esforços para questões de igualdade de oportunidades, segurança, diversidade, justiça, meio ambiente, transparência, responsabilidade e relações de consumo (BROMLEY; POWELL, 2012, p. 6).

Diante do impasse entre a conformidade com a visão pública externa e o desenvolvimento das atividades, as organizações se adaptam ao ambiente institucional não somente por pressões técnicas, mas também pela apreciação do que acreditam que a sociedade espera. Isso pode levar ao chamado isomorfismo institucional, onde as organizações precisam de um mandato social ou legitimidade para operar, que é obtido por meio da conformidade com as expectativas sociais. Quando as adaptações às pressões institucionais contradizem a

eficiência interna, as organizações por vezes declaram se adaptar, quando na realidade não o fazem, e apenas desvinculam suas ações reais da estrutura institucionalizada como forma de preservar a eficiência organizacional (DiMAGGIO; POWELL, 1988; BOXENBAUM; JONSSON, 2008).

Em uma perspectiva ideológica, as organizações são construídas e dirigidas em função da tentativa de manter o alinhamento entre estrutura e atividades. A conformidade e sua evidenciação é uma forma de garantia de sua legitimidade perante o público e é monitorada por meio de: inspeção, avaliação da eficiência das unidades organizacionais, unificação e coordenação das várias metas almejadas pela organização. A congruência desses fatores mostra o modo como a organização lida com os padrões institucionalizados pelo ambiente e pode tornar público sua ineficiência e inconsistência ao não serem confirmados os critérios de inspeção (MEYER; ROWAN, 1977).

A resposta organizacional para essas pressões por vezes leva a organização a proteger suas práticas internas da inspeção externa. Esses esforços conduzem ao descolamento das políticas formais, ou seja, as organizações adotam políticas que parecem estar em conformidade com as expectativas externas, mas na prática não mudam seu comportamento (SCOTT, 2008). Segundo Cole (2012), a dissociação é sustentada apenas na medida em que as atividades e os resultados organizacionais são protegidos do escrutínio rigoroso, pois a inspeção e avaliação externa podem levar à descoberta de desvios que comprometem a legitimidade da organização.

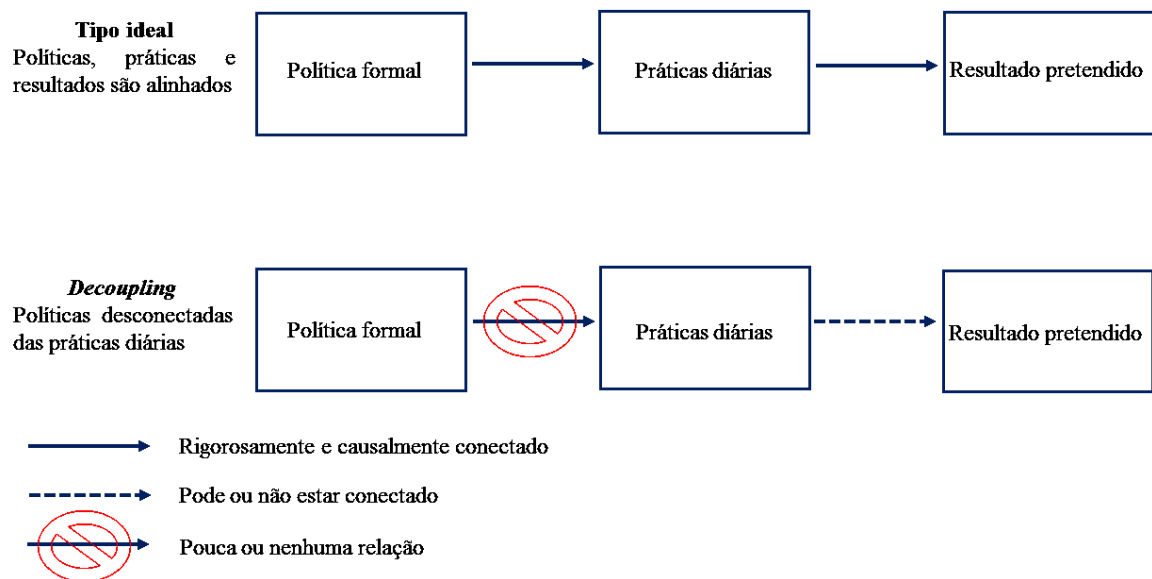
O processo de descolamento entre a estrutura institucionalizada e as atividades desenvolvidas é o que Meyer e Rowan (1977) chamam de *decoupling*. O conceito de *decoupling*, adotado nesta pesquisa, é definido como uma lacuna entre uma política e a prática (Figura 2), que desconecta as estruturas organizacionais e garante a legitimidade e a condução de práticas organizacionais que os indivíduos acreditam serem tecnicamente mais eficientes (BROMLEY; POWELL, 2012; MEYER; ROWAN, 1977). Pode-se então considerar que o *decoupling* consiste em ações tomadas pela organização para que a conformidade com os mitos seja mantida como forma de assegurar sua legitimidade. Ao mesmo tempo, a organização se engaja em atitudes que sustentam uma dimensão cerimonial, construindo lacunas entre as estruturas formais e as reais atividades de trabalho como forma de evitar a inspeção externa (MEYER; ROWAN, 1977).

Essa é uma ação adotada por organizações que não conseguem formalmente coordenar suas atividades a partir do princípio da eficiência devido às regras formais às quais são subjugadas (MEYER; ROWAN, 1977). Complementarmente, Bromley e Powell (2012) argumentam que esperanças frustradas em função das dificuldades e exigências das tarefas, a

tentativa de proteger as atividades internas do monitoramento externo ou mesmo um descolamento não intencional podem ser fatores que levam à falta de alinhamento das ações da organização. Por outro lado, um dos benefícios do *decoupling* é a proteção do núcleo técnico da organização de pressões do ambiente.

No âmbito deste trabalho, o *decoupling* é visto a partir da observação das práticas de diversidade adotadas pelas organizações para verificar o seu alinhamento com o discurso dos membros organizacionais.

FIGURA 2 – ORGANIZAÇÃO IDEAL VERSUS DECOUPLING



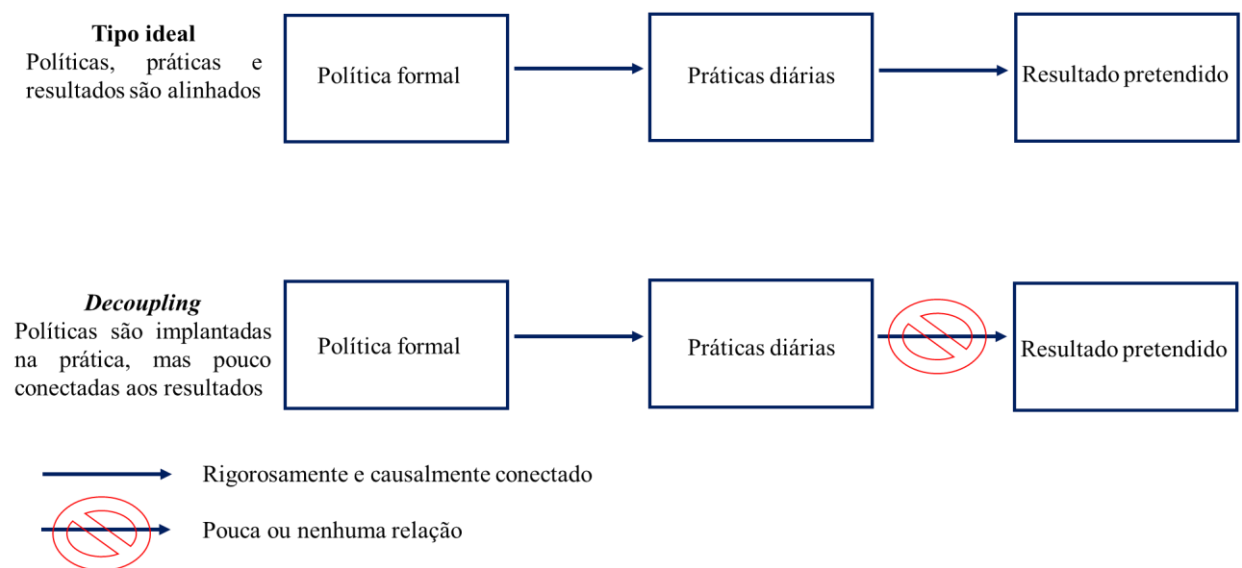
FONTE: Adaptado de Bromley e Powell (2012, p. 11).

Para Bromley e Powell (2012), o *decoupling* pode ser visto por meio de duas perspectivas: política e prática ou meios e fins. Segundo os autores, o *decoupling*, pela perspectiva de políticas e práticas, ocorre quando os gestores falham ou evitam a implementação de regras formais. Esse tipo de *decoupling* permite a uma organização adotar múltiplas ou mesmo conflituosas políticas em resposta às pressões externas sem interromper as operações diárias, tentando implementar estratégias inconsistentes. Essa perspectiva é coerente com os estudos de Meyer e Rowan (1977).

Em relação ao *decoupling* de meios e fins, as políticas são completamente implementadas, porém a ligação entre essas e o resultado pretendido não é claro (Figura 3), pois se observa um relacionamento fraco com as *core tasks* (atividades essenciais) da organização. Com isso, existe uma mudança na estrutura formal, as atividades são alteradas, políticas são implementadas e avaliadas, mas há pouca evidência de que tais atividades estão conectadas com

a efetividade e com os resultados organizacionais. Apesar da retórica dos membros e a crença cultural que posiciona a ligação causal entre atividades e resultados, nesse tipo de *decoupling*, os indivíduos podem conscientemente reconhecer que as ações possuem utilidade limitada, mas buscam a continuidade das práticas porque percebem as pressões estruturais (BROMLEY; POWELL, 2012).

FIGURA 3- *DECOUPLING* DE MEIOS E FINS



FONTE: Adaptado de Bromley e Powell (2012, p. 17).

Como observado na Figura 03, no *decoupling* de meios e fins, as atividades organizacionais não se integram diretamente com o *core business*, mas a outros sistemas operacionais de suporte, como contabilidade, gestão de pessoas, avaliação ou monitoramento. Bromley e Powell (2012) consideram que apesar de a organização possuir um sistema de técnicas de avaliação e monitoramento das políticas, elas podem ser incertas da relação com os resultados pretendidos. O *decoupling* de meios e fins permite compreender as estruturas cada vez mais elaboradas das organizações, bem como a heterogeneidade dos processos institucionais. O crescimento da ênfase na avaliação, padronização e *benchmarking* nas organizações, pode se tornar um fenômeno mais comum que o *decoupling* de políticas e práticas (Quadro 2) (BOMLEY; POWELL, 2012).

QUADRO 2 – OVERVIEW DOS TIPOS DE *DECOUPLING*

Tipo	Descrição	Insight chave	Consequências chave
Política-Prática	<ul style="list-style-type: none"> Regras formais sistematicamente violadas ou não implementadas; Avaliação/inspeção não é presente ou pretende ser um ato simbólico. É vago e fornece pouca informação relevante. 	<ul style="list-style-type: none"> Explica por que organizações rotineiramente adotam políticas e não as implementam. 	<ul style="list-style-type: none"> Legitimidade, recursos ou ambos, a adoção pode ser cerimonial; Protege as atividades centrais; pode promover a eficiência ou proteger interesses internos.
Meios-Fins	<ul style="list-style-type: none"> Regras e políticas implementadas, mas com relacionamento incerto com os resultados; Pode haver vários objetivos não relacionados. 	<ul style="list-style-type: none"> Explica por que organizações dedicam recursos para práticas que possuem pouca relação com os objetivos pretendidos. 	<ul style="list-style-type: none"> Legitimidade; Implementação contribui para a heterogeneidade e complexidade; Se a avaliação e inspeção estão presentes, gera contínuo período de reformas quando as inconsistências são reveladas; Alocação racional dos recursos a partir de uma perspectiva puramente racional, pode direcionar tempo e atenção para longe dos objetivos centrais.

FONTE: Adaptado de Bromley e Powell, 2012, p. 8.

Os estudos desenvolvidos por Westphal e Zajac (1994, 2001, 2004) mostram que o *decoupling* de políticas e práticas é mais observado em organizações onde os principais executivos possuem influência sobre o conselho diretor, quando a organização tem relações com outras empresas que possuem pressões iguais e realizam o *decoupling*, e quando ela possui experiência prévia com o *decoupling*. Para Bromley e Powell (2012), isso pode significar que o *decoupling* de políticas e práticas é mais comum quando serve aos interesses dos líderes.

Segundo Bromley e Powell (2012), o *decoupling* é mais provável de ocorrer em alguns casos:

I – A adoção de uma prática é motivada mais pela busca de legitimidade que em função de demandas técnicas;

II – Quando a adoção de uma prática está em seu início;

III – Existe uma fraca capacidade da organização de implementar políticas;

IV – Quando os atores internos não reforçam as pressões institucionais externas. Nesse caso, o fraco reforço interno pode ser resultado da adoção de práticas que conflitam com os interesses ou convicções dos atores organizacionais;

V – Líderes que aprendem práticas de dissociação em organizações anteriores ou

possuem um histórico de comportamento de não conformidade;

VI – Há uma falta de fiscalização externa, especialmente de cunho legal;

VII – Há um fraco ajuste entre as metas impostas e identidades e práticas existentes; e

VIII – Atores organizacionais possuem relativamente mais poder que atores externos e podem resistir às pressões institucionais.

Westphal e Zajac (2001) desenvolveram uma pesquisa considerando o *decoupling* das ações organizacionais em função de pressões internas e externas (recompra de ações). Na pesquisa, a aprendizagem organizacional era analisada como um fator de influência para futuras ações de *decoupling*. O trabalho amplia o conhecimento sobre a dinâmica das práticas de *decoupling* e sua influência no processo de AO, demonstrando que o processo de *decoupling* pode impedir a renovação do conhecimento organizacional.

Na pesquisa desenvolvida por Fiss e Zajac (2004), a adoção ou não de práticas organizacionais, a partir da visão dos acionistas de organizações alemãs, e a influência dos gestores, mostrou que organizações se engajam em processos de *decoupling* por meio de ações esposadas de orientação para os valores dos acionistas. Todavia, a presença de atores-chave com poder e mais comprometidos reduz a possibilidade do *decoupling*. O estudo desenvolvido por Fiss e Zajac (2006) mostra que o *decoupling* não é simplesmente uma escolha binária (alegar a existência de uma determinada prática, ou não). Para os autores, o mecanismo de *decoupling* pode ser mais sutil e envolver múltiplas formas de apresentar e justificar as ações organizacionais, em relação à obediência ou não às mudanças demandadas e a razão da dissociação das práticas.

Segundo Fiss e Zajac (2006), o resultado da pesquisa sugere que algumas organizações podem valer-se de um discurso de aquiescência apenas com o cumprimento simbólico. Em contraste, outras organizações podem recorrer a um enquadramento de suas práticas de forma mais consistente ao implementar importantes mudanças estruturais. Os autores apontam para um resultado que consideram irônico na perspectiva do estudo do *decoupling*: as organizações que proclamam com fervor a sua conformidade com exigências de mudança estratégica, na verdade, são menos propensas a serem as que realmente implementam mudanças estruturais, enquanto que aquelas que implementam as mudanças podem muitas vezes se sentirem compelidas a desvalorizar sua conformidade.

Considerando esse resultado, Fiss e Zajac (2006) apontam para a necessidade de se discutir não apenas a questão da vigilância externa às práticas organizacionais, mas também a imagem da organização perante os membros organizacionais. A necessidade de conformidade pode vir de dentro das organizações, pois se a imagem projetada por uma organização e a forma

como seus membros a veem são persistentemente inconsistentes, essas inconsistências cognitivas são suscetíveis de, eventualmente, precipitar uma ação corretiva. Assim, o tempo que uma organização é capaz de "falar por falar", mas não estar em conformidade, pode ser limitado, não só porque *outsiders* impõem o cumprimento integral, mas também porque os *insiders* podem demandar uma transformação de identidade.

Apesar de diferentes estudos revelarem a dissociação de práticas, Bromley e Powell (2012, p. 13) consideram que, por vezes, a organização pode passar por um caminho inverso. Nesse caso, um processo de *decoupling* pode se modificar, passando ao que os autores chamam de processo de '*coupling*'. Um dos primeiros estudos, que demonstram esse caminho contrário do *decoupling*, foi realizado por Espeland (1998) sobre a barragem de Orme, no Arizona. Sua pesquisa mostrou que, apesar de os engenheiros mais antigos adotarem um processo que não era condizente com a otimização do projeto, moldado pelo *ethos* existente, ao longo do tempo os engenheiros mais novos mostraram outras práticas que melhoravam o processo de decisão e planejamento da barragem. Desta forma, os atores envolvidos tiveram a chance de revisar suas interpretações, desafiando e realinhando as práticas com a racionalidade técnica.

Um estudo, que considera a mesma perspectiva, foi realizado por Tilcsik (2010), que verificou uma transformação ao longo do tempo em um processo de *decoupling* na adoção de um novo sistema de orçamento de uma agência governamental, passando a ser completamente adotado devido a mudanças na dinâmica interna de poder. Kelly e Dobbin (1998) descrevem um fenômeno comparável na implementação de leis antidiscriminação ao longo do período 1961-1996. Como a supervisão federal aumentou, as empresas começaram a implementar políticas que eram geralmente cerimonial, com a intenção de afastar sanções externas. No entanto, ao fazê-lo, as empresas criaram cargos e unidades que ganharam vida própria e com profissionais comprometidos que criaram novas políticas dentro de suas organizações. Tais estudos superam uma crítica comum da pesquisa sobre o *decoupling*, de que os elementos formais adotados pela organização em resposta às pressões institucionais são em grande parte cerimonial e com pouca interrupção das rotinas diárias.

Considerando o *decoupling* em uma perspectiva institucional, Cole (2005) mostra que os países podem sofrer uma expansão inicial aparente da discrepância entre as práticas e políticas de direitos humanos, contudo, devido ao aumento do monitoramento, essa dissociação inicial é seguida por um alinhamento gradual. Além disso, o autor defende a necessidade de se fazer uma distinção entre o *decoupling* devido a uma falta de capacidade em relação ao *decoupling* devido à falta de vontade (COLE, 2012).

Sobre a contribuição dessa temática para a gestão da diversidade, Yang e Konrad (2011)

destacam que, apesar de a presença de práticas de diversidade estar associada a atitudes de trabalho positivas nos estudos realizados, poucas pesquisas focam a relação entre os resultados de legitimidade e problemas de implementação, tais como a consistência em toda a organização e aceitação das práticas de diversidade. Do mesmo modo, a possibilidade de dissociar as ações organizacionais passa pela mobilização dos atores organizacionais, incluindo a confiança de que a dissociação seria o melhor caminho para a organização. Esse mecanismo é chamado de lógica da confiança, como será visto a seguir.

2.3.2 Lógica da confiança

Outra dimensão relacionada ao processo cerimonial que contribui para o descolamento das regras institucionalizadas e as atividades organizacionais é o mecanismo que Meyer e Rowan (1977) denominam de lógica da confiança. Absorver a incerteza e manter a confiança requer que as pessoas dentro da organização assumam que todos desempenham suas funções de determinada maneira e o fazem pautados na boa fé (MEYER; ROWAN, 1977). Assim, o pressuposto de que funcionários e gestores executam suas funções adequadamente permite que a organização dê continuidade às suas rotinas mesmo com uma estrutura descolada dos mitos institucionalizados.

A partir da lógica da confiança, Meyer e Rowan (1977) asseveram que, para manter a estrutura descolada das regras institucionais, tanto membros organizacionais quanto atores externos cooperam para o desempenho dessas práticas. Desta forma, os indivíduos sustentam a confiança na organização e reforçam a existência do mito racionalizado dentro do contexto organizacional.

A lógica da confiança no âmbito deste trabalho é vista a partir do comportamento dos membros organizacionais identificado principalmente nas práticas discursivas. Esse mecanismo consiste na crença entre os membros organizacionais de que a estrutura adotada pela organização, mesmo descolada da forma como as atividades são desenvolvidas, é suficiente para transmitir a confiança em relação à sua adequação aos aspectos institucionalizados. Assim, a coordenação informal consiste em manter atividades técnicas em funcionamento, ao mesmo tempo em que evitam o embaraço público por não declarar que não seguem as regras institucionais (MEYER; ROWAN, 1977).

Para Meyer e Rowan (1977), esse comportamento pautado na confiança e na boa fé não é considerado uma fraude. A ação dos indivíduos pode ser um caminho para levá-los a realizarem maiores esforços para a correção de situações problemáticas, geradas pelos mitos

institucionalizados que estão em desacordo com as exigências técnicas.

A afirmação de Meyer e Rowan (1977) é coerente com o resultado da pesquisa realizada por Fiss e Zajac (2004), que consideram ser frequente em organizações que possuem diretores executivos com alto grau de poder o descolamento das práticas organizacionais. Para Fiss e Zajac (2004), o motivo do descolamento das práticas pode ser visto sob duas perspectivas: I) uma visão bem-intencionada dos gerentes seniores, que acreditam estar a organização melhor servida usando símbolos para aplacar as demandas externas influentes, que eles acreditam que não têm a perspectiva para avaliar o melhor curso de ação de longo prazo da organização; e, II) a ação de gerentes seniores auto-interessados, que simplesmente focam em seus próprios interesses estreitos de carreira em detrimento de mudanças para a conformidade, que demandaria um processo de aprendizagem individual e organizacional para o qual não se sentem impelidos.

O resultado da pesquisa traz à tona a questão da interação dos membros, do poder exercido pelos gestores e da cultura organizacional (normas, convenções e crenças compartilhadas), que são tão importantes quanto as instituições formais na formação do comportamento da organização (LEE, 2011). Desta forma, Fiss e Zajac (2006) mostram que a identidade organizacional é particularmente influenciada por percepções dos membros organizacionais, bem como por impressões de atores externos.

A questão do discurso de “concordância” com as regras institucionais, sem observar mudanças no comportamento organizacional, é destacada por Moskowitz (2002) ao discutir o desenvolvimento de práticas de Responsabilidade Social Empresarial - RSE. Para o autor, ao refletir sobre os últimos 30 anos de desenvolvimento da RSE, foi possível perceber que grande parte da responsabilidade social das empresas tem sido mais uma forma de “cortina de fumaça”, que consiste em “95% de retórica e 5% de ação”. Essa declaração de Moskowitz (2002) pode ser ilustrada com o resultado da pesquisa anual realizada pelo Instituto i.Social (2015) que mostra, em 2015, que a percepção tanto de gestores quanto das PCD é de que a qualidade das vagas destinadas aos programas de inclusão ainda é considerada baixa. Outro resultado foi de que a escolha para a contratação do candidato tem como critério principal o fato de a pessoa ser deficiente e não a análise de sua competência para o cargo. Isso parece demonstrar que as empresas ainda não possuem um processo de seleção adequado, mas que realizam a contratação de PCD em função da necessidade de cumprimento da lei de cotas, alocando-as em cargos de pouca possibilidade de evolução profissional.

Esse processo de perpetuação das práticas organizacionais pode estar ligado ao próprio

uso do conhecimento compartilhado entre a matriz e sua subsidiária, uma vez que, por meio das relações entre os membros organizacionais, o conhecimento se torna rotineiro, convertendo-se em um padrão recorrente de ação (BERGER; LUCKMAN, 2009). Conforme o tempo passa, uma história compartilhada a partir do uso conjunto do conhecimento é construída na subsidiária. Ações e atores tornam-se tipificados e os tipos de ação passam a ser associados a determinados atores. Esses significados e comportamentos compartilhados facilitam a coordenação das atividades, fazendo os comportamentos compreensíveis, previsíveis e estáveis (BERGER; LUCKMAN, 2009).

No Brasil, Schwarz e Haber (2009) consideram que a promulgação da lei de cotas foi um divisor de águas para a população com deficiência, pois antes disso a pessoa que tivesse algum tipo de deficiência praticamente não teria chances de conhecer e se inserir no mundo corporativo. Para os autores, o panorama da inclusão vem sendo modificado desde o início do século XXI, quando se observou a intensificação da fiscalização para que as organizações se adequassem à lei.

Essa evolução pode ser observada no Relatório CRANET (2015) que, em 2014, mostrou que um terço das 353 empresas participantes da pesquisa possuía algum tipo de prática de diversidade e, dentre essas, 68% eram relacionadas à prática de recrutamento de PCD. Ao considerar a divisão entre empresas públicas e privadas, as práticas de inclusão de PCD estão sendo realizadas predominantemente por empresas privadas, onde 72% afirmam realizar ações de recrutamento de PCD. Apesar desses dados, o Relatório CRANET demonstrou que a gestão da diversidade não é uma prática generalizada nas organizações brasileiras. Esse fato pode ser observado quando se olha o alto índice de práticas ligadas à inclusão de PCD, que é uma prática atrelada à obrigação legal.

Mesmo sendo uma normativa legal, a pesquisa demonstra que ainda existem empresas que não cumprem o mínimo necessário. Corroborando com a pesquisa do Instituto i.Social (2015), de que existe uma prática predominante de alocar as PCD em cargos de baixa qualidade, o Relatório CRANET (2015) indicou que apenas 20% das empresas pesquisadas possuem alguma prática de progressão de carreira para PCD.

Adicionalmente, a literatura sobre a diversidade mostra que não somente aspectos estruturais dificultam esse processo, mas também a visão da organização sobre o tema (JAIME, 2009). Não é somente no Brasil que esse fenômeno ocorre, os exemplos citados até aqui, mostram que diversas empresas não conseguem alcançar a exigência legal por motivos sociais e governamentais. Assim, em face das dificuldades sociais, governamentais ou organizacionais, as EMNs podem adotar caminhos que as levam a práticas cerimoniais. Não se trata de olhar a

decisão da organização como uma escolha binária (FISS; ZAJAC, 2006), mas mostrar a trajetória e as decisões que determinaram a adoção de um comportamento, sendo esta a visão que se tem neste trabalho.

A partir deste contexto, apresenta-se a relação das categorias propostas para estudo.

2.4. APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL E CERIMONIALISMO NA GESTÃO DE DIVERSIDADE NO CONTEXTO DAS MULTINACIONAIS

O objetivo desta tese é analisar o processo de aprendizagem no contexto de empresas multinacionais – EMNs na inclusão de Pessoas com Deficiência – PCD no ambiente de trabalho, considerando a presença de ações cerimoniais. Para tanto, o estudo busca revelar como se pauta a interação entre os membros organizacionais, que norteia e modifica os padrões de atuação e conhecimento da organização. Ao levantar os fundamentos relativos ao estudo da AO, é possível verificar que o seu campo é multiparadigmático e oferece diversas abordagens ontológicas e epistemológicas (ANTONELLO; GODOY, 2010), bem como teóricas.

Neste trabalho, considera-se a AO como um processo de construção e mudança do conhecimento de forma coletiva, que se produz e modifica por meio das práticas, incorporando aspectos não somente cognitivos, mas também das relações sociais. A construção do conhecimento implica um processo sobre como ele é produzido, como circula e como é institucionalizado dentro de um contexto social e histórico, impactando no que foi aprendido anteriormente e na forma como as respostas a novos eventos são elaboradas (SHRIVASTAVA, 1983; GHERARDI, 2000, 2009; PATRIOTTA, 2003; FORTIS *et al.*, 2016).

A aprendizagem envolve a conexão dos diferentes significados, esquemas e ações entre os atores e seu ambiente, fornecendo propósito para a forma como interagem e com base na qual exploram suas interdependências (ANTONACOPOLU; CHIVA, 2007). A dinâmica das relações humanas nas organizações é tanto fonte de aprendizagem e conhecimento quanto constituem o ambiente onde o conhecimento e a aprendizagem são construídos (BILLET, 2004).

O conhecimento é dependente do contexto e de como as pessoas o percebem (SCHULZ, 2003). Isso se deve ao fato de que o conhecimento específico de uma organização é compartilhado e frequentemente convertido em procedimentos operacionais-padrão, rotinas e regras (HUBER, 1991; LEVITT, MARCH, 1988; SCHULZ, 2003). A construção do conhecimento nas organizações não possui uma relação estreita e direta com o desempenho, controle ou competição, mas está imbricada em *sensemaking*, existência e ontologia do

indivíduo (LANZARA, PATRIOTTA, 2001). Isso revela que as ações situadas, experiências de aprendizagem e mudanças vivenciadas ao longo do tempo direcionam os esforços dos atores para explicar as controvérsias e antecipar suas ações para a resolução do problema (LANZARA, PATRIOTTA, 2001; SCHULZ, 2003).

O conhecimento incorporado nas práticas a partir de sua aplicação em situações concretas identifica um tipo de *modus operandi* da organização (PATRIOTTA, 2003). A reflexão sobre quais as práticas serão compartilhadas, criadas ou adaptadas para o contexto da subsidiária se torna um fator distintivo quando a organização tem orientações de conduta diferentes para cada local de atuação. Essa é uma dinâmica constante em EMNs, pois o conhecimento desenvolvido a partir dos contextos em que operam podem orientar o tipo de conhecimento produzido e qual conhecimento é relevante para a organização (SCHULZ, 2003). Deste modo, a prática reflete uma movimentação para ampliar as possibilidades de ação a partir dos resultados que se pretende alcançar, o que transpõe a mera rotinização de replicação de um conhecimento (ANTONACOPOLU, 2009).

Quando o conhecimento prévio da matriz é aplicado a um novo ambiente, seu significado e potencial para informar ou iniciar uma ação estão sujeitos a mudanças de acordo com os atributos culturais dominantes nas subsidiárias. Neste sentido, aspectos como os sistemas de valores e pressupostos culturais dos países das subsidiárias podem indicar a necessidade de reflexão sobre as práticas e conhecimentos organizacionais locais, a fim de obter sinergia entre interação e aprendizagem, onde conhecimento, valores e experiências são utilizados dentro de diferentes domínios multiculturais em que as EMNs atuam (SØDERBERG, HOLDEN, 2002).

A investigação do processo de AO neste trabalho está focada nas práticas de diversidade para a inclusão de PCD. Diversos autores pontuam que a diversidade nas organizações não acontece sem tensões e é nesse aspecto que a teoria de aprendizagem pode contribuir para compreender como as organizações articulam o conhecimento e desenvolvem práticas para promover a inclusão. Como apontam Antonacopolou e Chiva (2007), as interações dos atores não são apenas regidas pela sua ação, mas também por suas intenções (*intensions*) que frequentemente estão em tensão (*in-tension*). Deste modo, a intenção da organização em desenvolver políticas de diversidade pode ser influenciada tanto pela tensão percebida em seu ambiente, quanto por aquela presente em suas interações sociais. Essas tensões podem dar origem a diferentes possibilidades de ação que ampliam seus modos atuais, revelando a natureza política da aprendizagem e permitindo flexibilidade e diferentes possibilidades de posicionamento da organização.

As práticas de diversidade, no local de trabalho, dizem respeito aos esforços organizacionais para proporcionar uma cultura inclusiva, que valoriza as diferenças e promove oportunidades igualitárias para todos os empregados (ESEN, 2005). A gestão da diversidade, além de ações proativas, também inclui ações de igualdade de emprego e programas de ação afirmativa, incorporando também o critério de pressão e normatização externa para a inserção da diversidade no contexto organizacional. A gestão da diversidade incorpora ações e práticas principalmente relacionadas à introdução dos novos membros e a conscientização de toda a organização sobre a importância da diversidade para o contexto organizacional.

Discussões sobre a inserção da diversidade, no contexto organizacional, destacam que, quando regulamentada pela organização, o “diferente” pode tornar-se fonte de aprimoramento do processo de aprendizagem e conhecimento organizacional. As interações sociais de diferentes grupos podem conduzir a novas perspectivas formas de pensamento e atitudes que levam ao aprimoramento das práticas organizacionais. Ao surgir a necessidade de inserir a diversidade em seu contexto de trabalho, a revisão das práticas e conhecimentos pode levar a organização a um processo de aprendizagem para a incorporação do novo, adequando ou mesmo transformando seu conhecimento anterior. Esse processo nem sempre é bem-sucedido, pois algumas vezes as organizações não conseguem realizar o processo de adaptação com eficiência e esbarram na dificuldade de incorporar princípios e novas metodologias, o que acaba por restringir sua capacidade de reagir às mudanças que se fazem necessárias (ANTONELLO, 2005).

Assim, o conceito de cerimonialismo foi utilizado para explicar uma perspectiva possível para a explicação do nível de aprendizagem da organização ao adotar práticas de diversidade, pois se considera que a organização pode adotar práticas substantivas ou cerimoniais como forma de obter a legitimidade de suas ações perante o novo contexto onde se insere. As práticas de gestão das organizações são altamente condicionadas por diferentes lógicas institucionais em nível nacional (AGUILERA-CARACUEL, ORTIZ-DE-MANDOJANA, 2013). Multinacionais que se inserem em um novo contexto, enfrentam a necessidade de articular duas dimensões nacionais que definem claramente como diferentes países respondem a questões regulatórias e normativas. O gerenciamento da conformidade, com os requisitos legais e regulamentares impostos externamente, é um desafio para muitas organizações, especialmente quando esses requisitos parecem estar em conflito com as atividades de maximização do lucro.

O cerimonialismo consiste em práticas organizacionais que tentam assegurar a legitimidade organizacional perante o público externo por meio da adoção de produtos,

serviços, técnicas, políticas ou programas. Mesmo contrariando o critério de eficiência, essas práticas são adotadas pela organização para atender às demandas institucionais, motivadas pela busca da sobrevivência organizacional (MEYER; ROWAN, 1977; OLIVER, 1991; WESTPHAL, ZAJAC, 1994; SCOTT, 1995).

Quando uma organização precisa adotar uma prática em função de uma demanda do seu contexto, ela pode considerar que essa conformidade é algo penoso para o exercício de suas atividades. Por consequência, a organização pode apenas indicar sua obediência às regras institucionalizadas sem necessariamente aplicá-las em sua totalidade, adotando uma postural cerimonial. Fiss e Zajac (2001) verificaram que práticas cerimoniais podem impedir a renovação do conhecimento organizacional.

O modo como as organizações conduzem o processo de implementação de práticas de diversidade está relacionado ao modo como o processo de aprendizagem ocorre, em maior ou menor grau. Conforme apontam Yang e Konrad (2011), a institucionalização das práticas tradicionais de gestão de pessoas, e seu *status* como a maneira mais óbvia e natural de fazer as coisas pode, por exemplo, constituir uma barreira à mudança.

A partir das considerações apresentadas nesta sessão, é possível perceber que a inclusão de práticas de diversidade no contexto organizacional requer uma reflexão dos atores organizacionais sobre sua forma de agir. A partir da interação entre os novos entrantes (PCD), novas práticas são necessárias para a integração organizacional. Para a inclusão de PCD no contexto de trabalho, a organização pode realizar um processo de transformação das atitudes e pensamentos dos membros organizacionais como forma de aproveitar o que a diversidade pode trazer de contribuição para a organização. Neste caso, a mudança de pensamento e atitudes para a inclusão da PCD é suportada por um processo de aprendizagem, e estudá-lo permite compreender como a organização aprende a realizar as práticas de diversidade (ARGOTE; MIRON-SPEKTOR, 2011).

Enquanto histórias de sucesso de implantação de práticas da diversidade são alicerçadas em iniciativas *cross-organizational* integradas, as falhas da implantação parecem ser resultados de práticas de diversidade que estão desconectadas de outras atividades organizacionais. Os esforços para a inclusão de práticas de diversidade realizados somente na aparência são aqueles relativamente estreitos e implementados de forma isolada, a partir de outros sistemas e processos organizacionais. Por outro lado, substantivos esforços de implantação de práticas de diversidade, que estão integrados em vários subsistemas organizacionais, têm mais resultados positivos para os indivíduos e para as organizações (YANG, KONRAD, 2011).

Assim, argumenta-se que há uma relação entre o grau de profundidade do processo de

aprendizagem organizacional e o tipo de práticas de diversidade realizadas, cerimoniais ou substantivas. Práticas cerimoniais são práticas discursivas descoladas da realidade, voltadas à legitimidade organizacional. Práticas substantivas são aqui denominadas como aquelas práticas que são sustentadas por valores organizacionais e estão no sentido inverso das práticas cerimoniais. Assim, a implantação de práticas de diversidade substantivas é sustentada por um processo de aprendizagem organizacional de alto grau, ou nível superior (FIOL, LYLES, 1985; BARR *et al.*, 1992), pois implicam em um fluxo de conhecimento que envolve a institucionalização de conhecimentos sobre o trabalho conjunto com PCD.

Muitas organizações já vivenciam a necessidade de inserir a diversidade em seu contexto de trabalho, de modo que, quando passam a atuar em outros países, a questão da diversidade já não é algo tão novo em suas atividades e, ao longo do tempo, se construiu um conhecimento sobre como trabalhar com a inserção da diversidade. No entanto, em alguns países, como foi visto anteriormente, a inserção da diversidade não se apresenta como uma demanda e, quando uma organização se instala em um novo ambiente, a necessidade de inserção da diversidade no contexto organizacional pode ser considerada uma nova demanda.

Em suma, considera-se aqui que o tipo de práticas de diversidade relacionadas à inclusão de PCD da subsidiária pode ocorrer de forma convergente ou divergente das práticas da matriz. Se a matriz está situada em um país cujo contexto legal não demanda essas práticas e ela de fato não tem práticas de diversidade relacionadas à PCD, cabe a subsidiária criar suas próprias práticas.

Tais práticas podem ser substantivas, quando a organização alinha as práticas de inclusão da diversidade pautada em critérios como a meritocracia e ações anti-discriminatórias que visem a real inclusão das PCD, modificando seus valores organizacionais. De outro modo, a organização pode criar práticas cerimoniais, apenas indicando aos atores institucionais sua adequação aos princípios de inclusão da diversidade, mas sem alterar suas práticas atuais ou que mudanças sejam observada em seus valores organizacionais. Assim:

Proposição 1 - Quando a matriz da EMN não possui práticas de diversidade e a subsidiária cria práticas substantivas, há um processo de mudança do conhecimento coletivo na subsidiária que modifica e cria novas práticas que alteram os valores organizacionais, ocorrendo um processo de aprendizagem de nível superior relacionado à diversidade.

Proposição 2 – Quando a matriz da EMN não possui práticas de diversidade e a subsidiária cria práticas cerimoniais, não há um processo de construção e mudança do conhecimento coletivo

na subsidiária que modifique ou crie novas práticas e altere os valores organizacionais, ocorrendo um processo de aprendizagem de nível inferior relacionado à diversidade.

Quando a subsidiária se insere em um contexto onde existe um marco legal para a inserção da diversidade de PCD, como no caso brasileiro, e a matriz também tem práticas de diversidade relacionadas à PCD, a subsidiária pode apresentar dois tipos de comportamento: I) adotar práticas cerimoniais de diversidade, pois não possui valores voltados à inclusão de PCD; desta forma, tenta demonstrar para a sociedade que possui práticas de diversidade, porém sem alterar a forma como gerencia suas atividades; ou II) adotar práticas substantivas de diversidade, pautada em valores organizacionais que reconhecem a importância da inclusão de PCD. Em ambas as situações, a subsidiária pode tanto importar práticas já institucionalizadas na matriz, quanto criar as próprias práticas, se a matriz não as tiver. Portanto, a subsidiária pode importar ou criar práticas, e essas podem ser cerimoniais ou substantivas.

Essas diferentes posturas implicam um nível específico de adoção de práticas de diversidade para PCD. O quadro 3, a seguir, expressa possíveis comportamentos das subsidiárias em relação às práticas da matriz situadas em países com e sem leis regulamentando a inclusão de PCD. Considerou-se que a matriz pode ter tais práticas mesmo inserida em um país sem regulamentação legal, seja por valores próprios ou por outros interesses como, por exemplo, preocupações com a imagem:

QUADRO 3- PRÁTICAS DE DIVERSIDADE PARA PCD DA SUBSIDIÁRIA BRASILEIRA EM RELAÇÃO ÀS PRÁTICAS DA MATRIZ

Matriz Subsidiária	Com lei e práticas cerimoniais	Com lei e práticas substantivas	Sem lei e sem práticas	Sem lei e com práticas cerimoniais	Sem lei e com práticas substantivas
Práticas cerimoniais	Importa	Cria	Cria	Importa	Cria
Práticas substantivas	Cria	Importa	Cria	Cria	Importa

FONTE: Elaborada pela autora com base na literatura (2017)

As colunas representam as possíveis situações da matriz que pode se encontrar em um contexto onde existe ou não lei para a inclusão de PCD no ambiente de trabalho, e que pode ter ou não práticas de diversidade para PCD. As linhas expressam as duas possibilidades de a subsidiária, situada em um contexto com regulamentação legal, mediante essas possibilidades da matriz: de ter práticas cerimoniais ou práticas substantivas.

Quando a matriz situa-se em um país com regulamentação legal e possui práticas

cerimoniais, a subsidiária pode reproduzir essas práticas, importando-as ou criando práticas substantivas, ancoradas em seus valores de inclusão. Porém, se essa matriz possuir práticas substantivas, a subsidiária pode importá-las, mantendo práticas alinhadas às da matriz, ou criar práticas cerimoniais em função de um descolamento causado por algum motivo contextual ou situacional.

Se a matriz não tiver práticas de diversidade por falta de pressão legal ou por opção, cabe à subsidiária somente a criação de práticas, que podem ser cerimoniais, por não haver uma cultura de valores de inclusão de PCD, ou substantivas, pautadas em valores de inclusão de PCD.

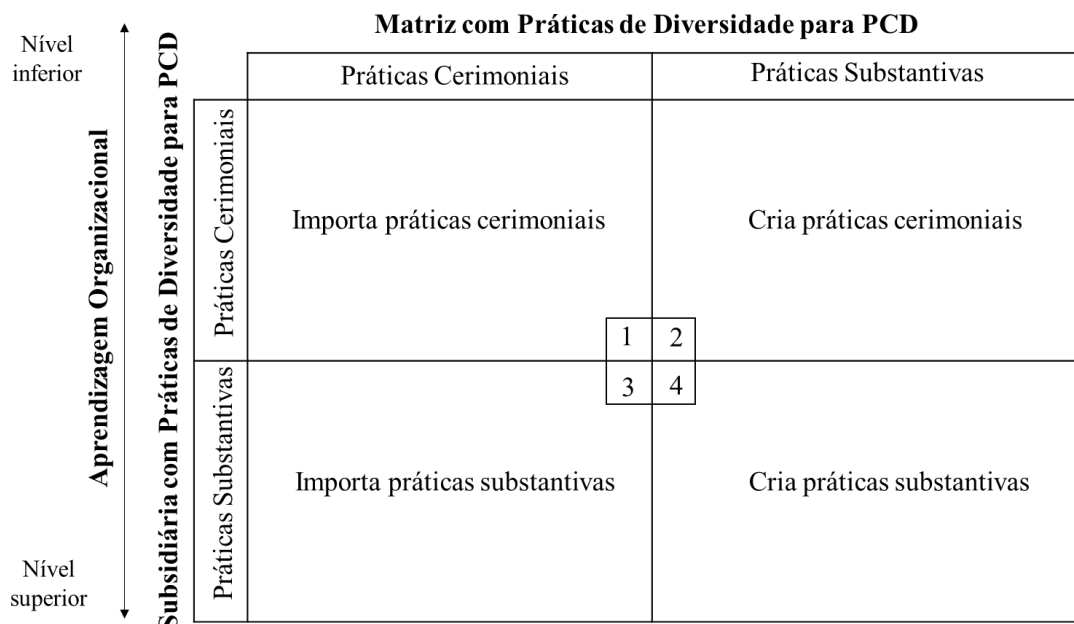
Se a matriz estiver em um contexto sem regulamentação legal, mas mesmo assim possuir práticas de diversidade voltadas à inclusão de PCD seja por opção ou por questões de cultura organizacional, a subsidiária poderá seguir as práticas da matriz ou não. Em casos onde a matriz tenha práticas cerimoniais de diversidade, a subsidiária pode importar essas práticas ou criar práticas diferentes, substantivas. Em casos onde a matriz tenha práticas substantivas de diversidade, a subsidiária pode importar práticas substantivas ou criar práticas cerimoniais.

Desta forma, as práticas de diversidade para PCD na subsidiária situada em país com regulamentação legal como o Brasil podem ser cerimoniais ou substantivas, em acordo ou não com as práticas da matriz (se ela tiver). A postura da matriz pode refletir no comportamento da subsidiária ou não e, conseqüentemente implicará em diferentes processos de aprendizagem relativos às práticas existentes para a inclusão da diversidade.

Caso a matriz não tenha práticas de diversidade para PCD e a subsidiária desenvolva práticas cerimoniais, a aprendizagem será de nível inferior, pois haverá mudanças de pequeno impacto em determinada atividade, baseadas em uma racionalidade funcional e voltadas para uma preocupação prioritária com a imagem e legitimidade. Caso a matriz não tenha práticas de diversidade para PCD e a subsidiária desenvolva práticas substantivas, a aprendizagem será de nível superior, pois haverá busca de novos conhecimentos, desenvolvimento de habilidades e mudanças nos esquemas interpretativos (FIOL, LYLES, 1985).

Quando a matriz, situada em um país com ou sem regulamentação legal, tem práticas de diversidade para PCD, e a subsidiária situada em um país com regulamentação legal como o Brasil (ou mesmo em outro país com ou sem regulamentação, mas com práticas de diversidade para PCD), também tem práticas de diversidade para PCD, quatro possibilidades de ação da subsidiária emergem, com diferentes implicações no processo de aprendizagem organizacional. A figura 4 apresenta o modelo proposto a partir destas possibilidades.

FIGURA 4 –PRÁTICAS DE DIVERSIDADE PARA PCD EM SUBSIDIÁRIAS DE EMNS E PROCESSO DE APRENDIZAGEM



FONTE: Elaborada pela autora com base na literatura (2017)

A figura 4, mostra diferentes possibilidades de práticas de diversidade para PCD em subsidiárias cuja matriz também tenha essas práticas. No eixo concernente à matriz, considera-se que ela pode ter práticas cerimoniais, apenas para atendimento de um aspecto legal ou interesses racionais de mercado, ou ter práticas substantivas, pautada em valores organizacionais que privilegiam a inclusão de PCD. Assim, no eixo das subsidiárias, considera-se que elas podem ter práticas cerimoniais ou subsidiárias, iguais ou diferentes da matriz. Para cada combinação, há uma situação de importação ou criação de práticas que podem ser cerimoniais ou substantivas, e nas diferentes situações há um processo diferenciado de aprendizagem nas organizações.

O processo de aprendizagem relacionado às práticas de diversidade é diferente conforme o grau de mudança cognitiva, cultural e comportamental ocorrido, podendo ser de nível inferior ou superior (FIOL, LYLES, 1985), *single loop* ou *double loop* (ARGYRIS, SCHÖN, 1978), ou de baixo ou alto grau (BARR *et al.*, 1992). A aprendizagem de nível inferior é observada quando há uma repetição do comportamento organizacional anterior, e pequenos ajustes são conduzidos em parte do que a organização faz, observando-se poucas mudanças nas rotinas organizacionais.

No caso de práticas cerimoniais há poucas mudanças efetivas na organização uma vez que há uma desconexão entre as práticas e as estruturas organizacionais, apesar de garantir legitimidade por atender às demandas institucionais. Quando práticas cerimoniais são criadas

ou importadas, o conhecimento necessário é reduzido ao mínimo para que as ações necessárias sejam implantadas, embora o discurso possa negá-lo, não havendo a internalização de novos conhecimentos que tenham impacto nos valores organizacionais. Já a aprendizagem de nível superior ocorre quando existe o desenvolvimento de associações de conhecimento mais complexas que modificam o estado do conhecimento atual e afetam a organização como um todo, desenvolvendo novas habilidades (FIOL; LYLES, 1985), como no caso de criação ou importação de práticas substantivas.

Cabe salientar que o processo e o resultado da aprendizagem podem ser modificados ao longo do tempo se uma organização migrar, por exemplo, de práticas cerimoniais para práticas substantivas, pois as posições das práticas não são somente dicotômicas. Quando a organização passa por um processo de mudança de práticas cerimoniais para substantivas, o que implica maior grau de conhecimento criado, utilizado e institucionalizado na organização, ela muda também seus valores, podendo passar por um processo de aprendizagem de nível superior.

No Quadrante 1, a matriz da EMN tem práticas cerimoniais de diversidade para PCD direcionadas mais para o atendimento a um requisito legal do que fundamentadas em valores organizacionais que reconhecem a diversidade. Nesse cenário, a subsidiária, situada em outro país, importa as práticas cerimoniais já existentes na matriz, copiando-as. O conhecimento já foi institucionalizado na matriz sem que se observe modificação de conhecimento na subsidiária. Assim, não há mudanças nas práticas ou criação de novas práticas, e sim importação das mesmas já existentes na matriz. Práticas são importadas apenas para cumprimento legal e não há busca de novos conhecimentos. O que se observa são ajustes nos procedimentos organizacionais para atendimento a uma pressão externa. O processo de aprendizagem de práticas de diversidade nesta situação é de nível inferior (FIOL; LYLES, 1985), baixo grau (BARR *et al.*, 1992), ou ainda de circuito simples (ARGYRIS; SCHÖN, 1978), uma vez que a subsidiária apenas reproduz aquilo que já é feito na matriz. Com base na literatura e no que foi discutido acima, chega-se a seguinte conjectura:

Proposição 3 – Quando a matriz da EMN possui práticas cerimoniais e a subsidiária importa essas práticas, não há um processo de construção e mudança do conhecimento coletivo na subsidiária que modifique ou crie novas práticas e altere os valores organizacionais, ocorrendo um processo de aprendizagem de nível inferior relacionado à diversidade de PCD.

A perspectiva apresentada no Quadrante 2 mostra uma situação onde a matriz da EMN tem práticas substantivas respaldadas em valores de inclusão da diversidade para PCD. No

entanto, a subsidiária cria práticas cerimoniais descolando-se dos valores da matriz, mantendo o foco apenas ao atendimento de um requisito legal, o que não demanda conhecimentos profundos relacionados a inclusão de PCD e, portanto, não implicarão mudanças significativas. Ao desconsiderar os valores de diversidade da matriz e se descolar de suas práticas substantivas de diversidade, a subsidiária faz poucos ajustes nos procedimentos organizacionais e não há um novo fluxo de conhecimento relacionado a práticas substantivas. Considerando esse cenário, o processo de aprendizagem de práticas de diversidade é de nível inferior (FIOL; LYLES, 1985), de baixo grau (BARR *et al.*, 1992), ou de circuito simples (ARGYRIS; SCHÖN, 1978) na subsidiária, embora a matriz tenha vivenciado provavelmente um processo de aprendizagem de nível superior. Diante desse caso, pode-se considerar que:

Proposição 4 – Quando a matriz da EMN possui práticas substantivas de diversidade e a subsidiária cria práticas cerimoniais, não há um processo de construção e mudança do conhecimento coletivo na subsidiária que modifique ou crie novas práticas e altere os valores organizacionais, ocorrendo um processo de aprendizagem de nível inferior relacionado à diversidade de PCD.

No Quadrante 3, a matriz da EMN tem práticas cerimoniais direcionadas para atender a um requisito legal e não fundamentadas em valores organizacionais que reconhecem a diversidade. Todavia, se a subsidiária, mesmo com a matriz tendo práticas cerimoniais, cria suas próprias práticas substantivas de diversidade para PCD, ela buscará e internalizará conhecimentos voltados à inclusão de PCD, o que implicará mudanças significativas nas práticas organizacionais. Neste caso, ocorrerá o desenvolvimento de novas habilidades (FIOL; LYLES, 1985) e mudanças no entendimento da subsidiária (BARR *et al.*, 1992) sobre como devem ser as práticas de diversidade para PCD. O processo de aprendizagem na subsidiária será de nível superior (FIOL; LYLES, 1985), de alto grau (BARR *et al.*, 1992), ou de duplo circuito (ARGYRIS; SCHÖN, 1978), embora provavelmente a matriz não tenha vivenciado este processo de aprendizagem em nível organizacional. Essa ação da subsidiária frente à demanda impingida pode fornecer evidências de que:

Proposição 5 – Quando a matriz da EMN tem práticas cerimoniais de diversidade e a subsidiária cria práticas substantivas, há um processo de mudança do conhecimento coletivo na subsidiária que modifica e cria novas práticas sustentadas por valores organizacionais de inclusão de PCD, ocorrendo um processo de aprendizagem de nível superior relacionado a esse

tipo de diversidade.

Por fim, no Quadrante 4, observa-se que a matriz da EMN possui práticas substantivas de diversidade para PCD fundamentadas em valores organizacionais que reconhecem a importância da inclusão desses indivíduos, e a subsidiária apresenta os mesmos valores e práticas de diversidade institucionalizados na matriz. Práticas e conhecimentos sobre inclusão provenientes da matriz são compartilhados com a subsidiária, observando-se o desenvolvimento de habilidades (FIOL; LYLES, 1985) e mudanças no entendimento da subsidiária sobre a diversidade (BARR *et al.*, 1992). O processo de aprendizagem de práticas de diversidade para PCD é de nível superior (FIOL; LYLES, 1985), de alto grau (BARR *et al.*, 1992), ou de circuito duplo (ARGYRIS; SCHÖN, 1978) porque, embora a matriz possua essas práticas, a subsidiária precisa aprendê-las enquanto praticante. Importar práticas substantivas não corresponde ao mesmo processo de importar práticas cerimoniais, uma vez que somente as primeiras demandam a internalização de valores que sustentam as práticas substantivas. A internalização desses valores demanda institucionalizar conhecimentos e práticas que adentram o cotidiano organizacional e não estão voltados somente à legitimidade, mas estão voltados, de fato, a incluir as PCD no mundo do trabalho. A partir dessa configuração da subsidiária, pode-se apresentar a seguinte proposição:

Proposição 6 – Quando a matriz da EMN tem práticas substantivas de diversidade e a subsidiária importa essas práticas, há um processo de construção e mudança do conhecimento coletivo na subsidiária que modifica ou cria novas práticas e que altera os valores organizacionais, ocorrendo um processo de aprendizagem de nível superior relacionado à diversidade de PCD¹.

Assim, o processo de AO pode ocorrer em diferentes níveis, dependendo do comportamento para a importação ou criação de práticas de diversidade. A aprendizagem é dependente do conhecimento anterior, da cultura organizacional e do quanto a organização modifica suas estruturas de pensamento para o enfrentamento de novos eventos.

Quando se considera o contexto das EMNs, um fator que influencia o processo de aprendizagem é a cultura de cada país e a interação entre os atores organizacionais, pois a visão de mundo de cada indivíduo revela sua identificação ou não com os princípios organizacionais.

¹ Uma nova proposição foi construída a partir do estudo piloto. O conteúdo dessa proposição emergente dos dados consta na página 150 deste estudo (N.A.).

Da mesma forma, a visão de mundo compartilhada entre os membros de uma subsidiária revela a sua identificação com a matriz ou não. Ao transferir suas práticas institucionalizadas para outro contexto, a matriz precisa considerar como o processo de tradução das práticas e objetivos são recebidos pelos membros da subsidiária.

A interação social, a identificação dos membros com determinadas práticas e a cultura organizacional são elementos relevantes para que a organização possa incorporar ou não novas práticas demandadas pelo ambiente institucional. A EMN lida com as demandas institucionais e sociais de cada país onde se instala e precisa considerar a consistência interna de suas práticas e o compartilhamento dessas práticas para as subsidiárias (ARSLAN, 2012).

Conforme apresentado anteriormente, apesar da consolidação dos estudos em AO, é preciso aprofundar o conhecimento sobre como outras categorias, que permeiam as ações das organizações, podem restringir ou facilitar o processo de aprendizagem entre matriz e subsidiárias e dentro de cada uma dessas unidades. A partir das explicações das relações entre as categorias em análise no contexto selecionado para a pesquisa, é possível propor o estudo do processo de aprendizagem de práticas de diversidade de PCD no ambiente de trabalho, considerando a possível ocorrência do cerimonialismo. No contexto das EMNs, o cerimonialismo é considerado a partir de uma relação mais ampla com o campo, pois envolve um conjunto de organizações (matriz e subsidiárias) que procuram alinhar suas estratégias e práticas internamente ao mesmo tempo em que buscam responder às demandas de cada local onde atuam. Investigar como se deu o processo de AO a partir da criação ou importação de práticas de diversidade substantivas ou cerimoniais em subsidiárias de EMNs foi o objetivo deste trabalho, que iniciou por meio dos conceitos e considerações sobre as categorias e da elaboração do modelo de investigação empírica. O próximo capítulo descreve o percurso metodológico para alcançar a proposta de pesquisa apresentada, a exploração das categorias em estudo e sua aplicação às subsidiárias selecionadas para a pesquisa empírica.

3 METODOLOGIA

Este capítulo apresenta os procedimentos metodológicos para o desenvolvimento da pesquisa empírica para alcançar os objetivos geral e específicos propostos e elucidar o problema de pesquisa. Segundo Merriam (2009), a pesquisa é um processo sistemático pelo qual buscamos saber mais sobre algo do que quando iniciamos o processo. Para tanto, o pesquisador se engaja no processo de pesquisa como forma de contribuir para a base do conhecimento de um campo de interesse.

Esta pesquisa é baseada na epistemologia construtivista social que, na perspectiva de Merriam (2009), consiste em investigações que assumem que a realidade é construída socialmente e que não existe uma única realidade observável. Desta forma, pode-se considerar que existem múltiplas realidades ou interpretações de um único evento (CRESWELL, 2007; MERRIAM, 2009).

Diante disto, os procedimentos metodológicos expostos aqui estão organizados de modo a sistematizar como o processo de pesquisa foi planejado para a análise do fenômeno, a fim de clarificar como ocorreu o processo de aprendizagem organizacional no desenvolvimento de práticas de diversidade. Nos próximos tópicos são apresentadas as perguntas de pesquisa que nortearam o trabalho, a definição das categorias analíticas e outros termos relevantes que contribuem para a compreensão do fenômeno. Posteriormente são explicitadas as formas de coleta e análise de dados utilizadas para o estudo. Por fim, as limitações percebidas para a condução da pesquisa.

3.1 ESPECIFICAÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA

O objetivo geral desta tese é analisar o processo de aprendizagem organizacional no desenvolvimento de práticas de diversidade de pessoas com deficiência em subsidiárias brasileiras, considerando o contexto legal da matriz e a presença do cerimonialismo. Para tanto, as questões norteadoras da pesquisa podem ser especificadas conforme se apresenta na sequência.

3.1.1 Perguntas de pesquisa

- Quais as pressões legais para a adoção de programas de diversidade com PCD no país da matriz?

- Quais as práticas de diversidade de PCD na matriz e nas subsidiárias selecionadas para o estudo?
- Houve influência das práticas de diversidade de PCD da matriz na filial brasileira, considerando o contexto local?
- Há presença de cerimonialismo nos programas de diversidade de PCD das subsidiárias brasileiras selecionadas para o estudo?
- Como ocorreu o processo de aprendizagem organizacional das práticas de diversidade nas subsidiárias brasileiras, considerando a influência da matriz em outro país, as pressões legais e a presença do cerimonialismo?

3.1.2 Categorias de análise – Definição Conceitual (DC) e Percurso Empírico (PE)

As categorias de análise foram definidas conforme a proposta da pesquisa. As definições apresentadas buscam nortear o estudo ao eleger os conceitos adotados e o modo como esses serão operacionalizados no campo, a partir das definições operacionais que seguem os conceitos.

Aprendizagem organizacional

DC– Consiste em um processo de construção e mudança do conhecimento de forma coletiva, que se produz e modifica por meio das práticas organizacionais, incorporando aspectos não somente cognitivos, mas também comportamentais e culturais. A construção do conhecimento implica um processo de como ele é produzido, como circula e como é institucionalizado dentro de um contexto social e histórico que impacta no que foi aprendido anteriormente e na forma como as respostas a novos eventos são elaboradas (SHRIVASTAVA, 1983; GHERARDI, 2000, 2009; PATRIOTTA, 2003; TAKAHASHI, 2007; FORTIS *et al.*, 2016).

PE – A aprendizagem organizacional é percebida como um fenômeno construído ao longo de tempo. Deste modo, esta categoria de análise foi investigada por meio de análise de conteúdo temática (BARDIN, 2000) a partir de fontes de dados secundárias, entrevista semiestruturada com os atores organizacionais. A aprendizagem organizacional foi identificada considerando o conhecimento criado, utilizado e institucionalizado e em que grau este conhecimento está incorporado aos padrões de comportamento no nível organizacional, correspondendo as suas práticas.

Práticas de diversidade

DC - Práticas de diversidade no local de trabalho se referem aos esforços organizacionais para proporcionar uma cultura inclusiva que valoriza as diferenças e promova oportunidades para todos os empregados (ESEN, 2005). A diversidade nas organizações, além de ações proativas, também inclui ações de igualdade de emprego e programas de ação afirmativa, incorporando também o critério de pressão e normatização externa para a inserção da diversidade no contexto organizacional. A gestão da diversidade incorpora práticas principalmente relacionadas à introdução dos novos membros e a conscientização de toda a organização sobre a importância da diversidade para o contexto organizacional.

PE – A identificação e análise das práticas de diversidade foram realizadas por meio de observação não participante, entrevista e pesquisa documental. A análise das práticas de diversidade foi realizada em relação à inclusão das PCD, considerando as possibilidades relatadas no Quadro 1 (p. 65). Para que se possa declarar ou não que a organização possui práticas de diversidade e não somente a contratação de pessoas com deficiência em obediência à lei, foram utilizadas também as considerações de Kreitz (2008) sobre como identificar ações organizacionais que revelam a promoção da inserção da diversidade.

Cerimonialismo

DC – São práticas organizacionais que tentam assegurar a legitimidade organizacional perante o público externo por meio da adoção de produtos, serviços, técnicas, políticas ou programas que, mesmo contrariando o critério de eficiência, são adotadas pela organização para atender às demandas institucionais, motivadas pela busca da sobrevivência organizacional (MEYER; ROWAN, 1977; OLIVER, 1991; WESTPHAL, ZAJAC, 1994; SCOTT, 1995). Conforme apresentado por Meyer e Rowan (1977), para o desenvolvimento de práticas cerimoniais, a organização pode utilizar-se de dois mecanismos: o *decoupling* e a lógica da confiança. Por meio desses dois mecanismos o cerimonialismo foi identificado nesta pesquisa:

Decoupling

DC – É uma lacuna entre uma política e a prática que desconecta as estruturas organizacionais e garante a legitimidade e a condução de práticas organizacionais que os indivíduos acreditam serem tecnicamente mais eficientes (MEYER; ROWAN, 1977; BROMLEY; POWELL, 2012).

PE – A ocorrência do *decoupling* foi analisada a partir da comparação do discurso dos

entrevistados com ações que indiquem a motivação e os objetivos que levaram a organização a adotar um programa de diversidade no contexto em que atua. Neste sentido, procurou-se analisar a busca da legitimidade no ambiente no qual se insere contida nas ações em contraste com o modo como a prática acontece na realidade, a partir da observação de aspectos que evidenciem a dissociação entre o que se divulga (discurso dos atores organizacionais, comportamentos e materiais secundários) e o que acontece nas práticas cotidianas, ou seja, se o discurso está alinhado com a prática. A análise desta categoria envolveu entrevistas semiestruturadas com gestores e funcionários participantes do programa, seja como beneficiário, seja como colega de trabalho, materiais secundários e observação não participante.

Lógica da confiança

CA - Este mecanismo consiste na crença entre os membros organizacionais de que a estrutura adotada pela organização, mesmo descolada da forma como as atividades são desenvolvidas, é suficiente para transmitir a confiança em relação à sua adequação aos aspectos institucionalizados. Assim, a coordenação informal consiste em manter atividades técnicas em funcionamento ao mesmo tempo em que evitam sua exposição pública por não declarar que não seguem as regras institucionais (MEYER; ROWAN, 1977).

PE - A lógica da confiança no âmbito deste trabalho foi analisada a partir do comportamento dos membros organizacionais e de seus discursos sobre a inclusão. Ao perceber práticas incoerentes com os discursos, questionou-se aos atores organizacionais a razão dessa inconsistência. Desta forma, a partir da justificativa dos atores organizacionais sobre a forma como percebem e justificam seus atos, foi possível perceber o nível de “defesa” de suas ações em contraste com o que a organização promulga como práticas de diversidade. A apreensão dos discursos foi realizada por meio da análise dos discursos em fontes primárias e secundárias, enquanto as ações foram analisadas por meio de observação não participante e entrevistas semiestruturadas.

3.1.3 Definição de Outros Conceitos Relevantes

Aprendizagem baseada em prática

Pensar a aprendizagem por meio da participação na prática possibilita direcionar o foco de atenção dos estudos para o fato de que nas práticas diárias a aprendizagem ocorre no fluxo da experiência com ou sem a consciência dos atores. Com isso, participar em uma prática é consequentemente uma forma de adquirir conhecimento na ação, e também mudar ou perpetuar

esse conhecimento, produzir e reproduzir a sociedade. Desta forma, na vida diária organizacional, aprendizagem, inovação, comunicação, negociação, conflitos sobre metas, sua interpretação e história estão presentes na prática (GHERARDI, 2000).

Conhecimento organizacional

CA - O conhecimento organizacional pode ser definido como o conhecimento e informação em posse de uma organização que é compartilhado por todos ou parte da organização e frequentemente armazenados em procedimentos operacionais padrão, rotinas, regras ou na mente dos participantes (PATRIOTTA, 2003; LEVITT, MARCH, 1988; SCHULZ, 2003). O conhecimento é pautado em pressupostos singulares ou universais que I – são detidos por entidades (indivíduos, organizações, ferramentas); II – considerado pelos participantes como mais ou menos justificado para sua utilização na ação; III – geralmente derivado da experiência direta ou indireta na resolução de problemas e busca de soluções; IV – é caracterizado por diferentes graus de tacitividade e clareza; e, V – até certo ponto, o conhecimento está relacionado a outros pressupostos. Seu fluxo envolve a criação, utilização e institucionalização do conhecimento (PATRIOTTA, 2003, TAKAHASHI, 2007).

Compartilhamento de conhecimento

O compartilhamento de conhecimento pode ser definido como o processo de trocas formais e informais de conhecimento por meio da interação social que é difundido pela empresa. Ressalta-se que o ato de compartilhar o conhecimento requer que este seja utilizado em algum grau (BOYLE; NICHOLAS; MITCHELL, 2012).

Gestão da Diversidade

Para definição de gestão da diversidade, assume-se o conceito apresentado por Yang e Konrad (2011) que consideram que a gestão da diversidade, além de ações proativas, também inclui ações de igualdade de emprego e programas de ação afirmativa, incorporando também o critério de pressão e normatização externa para a inserção da diversidade no contexto organizacional. Apesar de o foco da pesquisa incidir sobre EMNs, não se trata de um estudo *cross-cultural*, e sim entendendo a diversidade sob um aspecto mais amplo, considerando a gestão global, relações transnacionais e multilocais, e também como matriz e subsidiária conciliam diferentes perspectivas sobre suas práticas e as demandas do ambiente onde estão inseridas. Para esta pesquisa o enfoque da diversidade foi visto em relação à contratação de pessoas com deficiência, que no Brasil possui lei própria.

Ação Afirmativa - AA

Originária nos Estados Unidos na década de 1960, consiste em uma política pública em resposta ao aprofundamento da discriminação racial em instituições de emprego e educação, bem como a exclusão, segregação resultante e desvantagem dos negros. Sob a legislação federal norte-americana, os empregadores que receberam contratos, subvenções e outros benefícios do governo dos EUA foram obrigados a coletar e relatar dados sobre a composição de sua força de trabalho e para definir metas e cronogramas para a contratação, a fim de melhorar a representação dos grupos desfavorecidos que estavam sub-representados nos mercados de trabalho relevantes. Esses grupos incluíam mulheres, negros, hispânicos, asiáticos e índios americanos (AGÓCS; BURR, 1996).

3.2 DELIMITAÇÃO E *DESIGN* DE PESQUISA

Merriam (2009) destaca que a escolha de um *design* de pesquisa perpassa a consideração da questão de pesquisa, se o *design* elegido é compatível com a visão de mundo do pesquisador, sua personalidade e sua habilidade para o desenvolvimento do estudo. Assim, descreve-se nesta seção o delineamento da pesquisa.

Esta pesquisa teve por objetivo analisar o processo de aprendizagem organizacional no desenvolvimento de práticas de diversidade para inclusão de PCD em subsidiárias brasileiras, quando a matriz está inserida em outro contexto legal, considerando a presença do cerimonialismo. Para a viabilização da pesquisa, considerou-se o estudo qualitativo o caminho viável para a elucidação da questão de pesquisa proposta. Como declara Merriam (2009), a pesquisa qualitativa foca na descoberta, no *insight* e na compreensão das perspectivas daqueles que estão sendo estudados. A pesquisa qualitativa está preocupada em compreender como as pessoas interpretam suas vivências, como constroem seus mundos e qual significado atribuem às suas experiências.

A pesquisa qualitativa é, por excelência, uma abordagem multimétodo (GODOY, 2013), que procura compreender os fenômenos humanos e sociais de forma naturalística e interpretativa, utilizando-se de diferentes métodos de pesquisa que contribuem conjuntamente para superar as deficiências uns dos outros, seguindo a lógica que nenhum método em si é completo. Considerando a abordagem da pesquisa qualitativa, os fenômenos são estudados em seus ambientes naturais, tentando entendê-los ou interpretá-los a partir dos significados que as pessoas lhes atribuem, objetivando a compreensão em profundidade.

Conforme Bulgacov (2013) fazer pesquisa pode ser compreendido como um processo

de decisão do pesquisador frente aos pressupostos e modelos explicativos, nem sempre explícitos na prática científica e com suas respectivas implicações éticas. Conceitos e teorias são produtos culturais socialmente construídos e a dimensão ética que tem a ver com cultura, moral, tradição e costumes em geral. Sobre esse pressuposto, a autora considera que a opção do pesquisador em eleger a forma de delinear a pesquisa a ser realizada passa por uma construção histórica de aprendizagem do pesquisador intrinsecamente vinculada à maneira de conceituar a organização, seu objeto de estudo.

3.2.1 Delineamento da pesquisa

No delineamento da pesquisa, apresentam-se os aspectos metodológicos que nortearam a condução do estudo. A pesquisa realizada pode ser caracterizada como de natureza qualitativa, exploratória e descritiva, com abordagem interpretativa, de corte transversal e aproximação longitudinal (NEUMAN, 1999). Para tanto, a pesquisa foi delineada em duas fases – (I) exploratória, com o objetivo de compreender com maior profundidade o fenômeno a ser investigado, por meio do aprofundamento teórico e investigação do campo de pesquisa; e, (II) descritiva, buscando descrever os fenômenos encontrados no campo e as relações entre as categorias em estudo.

Conforme pondera Flick (2009), a pesquisa científica tem por característica a tentativa de abordar o mundo que se apresenta e compreender, descrever e, por vezes, explicar os fenômenos sociais da forma como são construídos pelos agentes de maneiras diferentes. Na tentativa de viabilizar esta pesquisa, utilizou-se o estudo de caso como estratégia para a condução do estudo. Segundo Merriam (2009), o estudo de caso é uma descrição do campo e uma análise de um sistema demarcado, cuja característica principal é a delimitação do objeto de estudo, ou seja, o caso.

A pesquisa foi realizada por meio de estudo de caso por entender que o método pode favorecer o aprofundamento e a riqueza de detalhes acerca do fenômeno estudado, proporcionando uma visão diferenciada da realidade a partir da contextualização do fenômeno e da relação das categorias propostas neste estudo (FLYVBJERG, 2006; LEE *et al.*, 2007; MERRIAN, 2009; YIN, 2010). Foi adotado o método de estudo de casos múltiplo (YIN, 2005). Para Miles e Huberman (1994), múltiplos casos adicionam confiança aos achados. Ao considerar uma gama maior de casos similares ou contrastantes, seria possível compreender o achado de cada caso, fundamentando e especificando como, onde e, se possível, por que um caso possui determinadas características. Os estudos múltiplos podem fortalecer a precisão, a

validade e a estabilidade dos achados, tirando um conjunto de conclusões *cross-case* (MILES, HUBERMAN, 1994; YIN, 2010).

Considerando as possibilidades de ampliar o conhecimento sobre fenômenos organizacionais que estudos de casos múltiplos proporcionam à pesquisa, considera-se que o estudo aqui proposto pôde se beneficiar desse método como forma de revelar como as práticas de diversidade se desenvolveram ao longo do tempo, quais os pontos convergentes e como se diferem dentro do processo de aprendizagem organizacional de cada caso em estudo. Para tanto, duas subsidiárias de EMNs que possuem práticas de diversidade para a inclusão da PCD no contexto organizacional foram analisadas.

Apesar de autores sugerirem que para um estudo de caso a melhor perspectiva é a longitudinal, as limitações de tempo para a condução da pesquisa e o período histórico de condução das práticas de diversidade nas organizações em estudo não permitiram que essa abordagem pudesse ser utilizada. A perspectiva transversal e de aproximação longitudinal (NEUMAN, 1999) foi a alternativa para suprir as limitações de um estudo preponderantemente transversal e realizar uma análise que considere uma perspectiva processual. O intuito com essa abordagem foi ampliar o conhecimento sobre a AO, considerando que o processo de aprendizagem nem sempre pode ser considerado como algo consciente com início, meio e fim. O corte temporal transversal ocorreu no ano de 2016, quando foi realizada a coleta de dados. A aproximação histórica dos casos estendeu-se aos anos de início das práticas de diversidade (2008, no caso Beta; 2014, no caso Gama).

A partir da apresentação do percurso metodológico, considerando a necessidade do domínio do campo e de uma aproximação aprofundada a ser alcançada por meio de estudo de caso, o próximo tópico apresenta as escolhas dos casos para a condução e análise dos dados.

3.2.2 Escolha dos Casos de Análise

Escolhido o *locus* de pesquisa, o primeiro passo foi filtrar subsidiárias brasileiras de EMNs que afirmassem desenvolver programa de gestão da diversidade ou ter práticas de diversidade relacionado à inclusão de PCD. Os casos estudados foram selecionados por representatividade do fenômeno, aderência ao objetivo da pesquisa e por adesão das organizações. Inicialmente, foi realizada uma lista de EMNs que tivessem atividades no Brasil. Essa etapa foi conduzida por meio de buscas textuais na internet sobre o tipo específico de empresa em sítios eletrônicos de associações de diferentes indústrias e, sítios eletrônicos de embaixadas no Brasil que pudessem apresentar informações de transações comerciais entre os

diversos países do mundo e o Brasil, e busca textual livre na internet por palavras-chave como: “multinacionais no Brasil”; “empresas multinacionais no Brasil”; “multinacionais que atuam no Brasil”. A partir das informações dos sítios eletrônicos, uma lista foi elaborada para que posteriormente fosse realizada uma busca textual utilizando o nome de cada EMN encontrada na filtragem anterior.

Após essa primeira listagem, foi possível entrar no sítio eletrônico de cada empresa para buscar informações sobre programas ou práticas de diversidade. Aquelas que não apresentavam informações sobre diversidade foram inicialmente introduzidas em outra lista para posterior aprofundamento da pesquisa. Outras organizações que incluíam informações sobre programas ou práticas de diversidade foram listadas, e identificadas formas de contato para a apresentação da proposta de pesquisa. Neste processo, algo que contribuiu para mapear organizações que conduzissem práticas de diversidade foi conversar com outros pesquisadores que poderiam ter conhecimento de empresas com essas características. Esse contato foi relevante, pois informações das duas organizações pesquisadas nesta tese vieram de conversas informais com outros pesquisadores. Realizada a etapa inicial de filtragem e listagem das potenciais empresas para a pesquisa (APÊNDICE 5), deu-se início aos contatos: alguns foram feitos por meio de ligações telefônicas para a central de atendimento (SAC); outros foram realizados por e-mail informado nos sítios eletrônicos e, outros ainda, mensagens postadas diretamente na central de contato disponibilizada no próprio sítio eletrônico da empresa. O contato com as empresas foi o processo mais laborioso, pois, em alguns casos, não havia autorização para a divulgação do contato de funcionários responsáveis pelo programa de diversidade, em outros o e-mail informado retornava como não enviado ou com respostas automáticas, sendo que em quase 85% dos contatos não havia nenhum retorno de resposta. As poucas empresas que responderam, alegaram que não era um momento propício para uma pesquisa.

Os contatos mais substanciais e com retorno de resposta foram conseguidos por meio de pessoas conhecidas (colegas de mestrado, doutorado, professores, amigos) que possuíam algum contato com funcionários das empresas ou que já haviam trabalhado em alguma delas. Nestes casos, o conhecimento e “apadrinhamento” ajudaram a aumentar o índice de respostas, mesmo que negativas.

Um fato que convém destacar foi o aumento do nível de respostas quando houve a mudança da abordagem e da origem do e-mail. Como alguns contatos não obtiveram respostas pelos meios já mencionados, a pesquisadora fez sua inscrição na rede social LinkedIn e passou a utilizar o e-mail institucional da Universidade a qual a pesquisadora pertencia. A mudança de tática elevou o nível de respostas, mesmo com empresas que já haviam sido contatadas

anteriormente. Essa abordagem se mostrou relevante, pois permitiu inclusive obter contato direto com uma empresa (Beta) que se tornou caso da pesquisa e que não havia respondido anteriormente.

A entrada na empresa Beta foi obtida por meio da rede social LinkedIn. Foi realizada uma busca sobre profissionais da área de RH da organização e enviada uma mensagem privada para uma breve apresentação da pesquisa. A pessoa contatada respondeu, enviando o número de telefone e o dia para ligar para a pessoa responsável pelo programa de diversidade da organização. Foi realizado o contato e agendado um horário para que a pesquisadora apresentasse o objetivo da pesquisa. Após a primeira conversa com a apresentação por escrito da proposta de pesquisa, foi enviado posteriormente o currículo da pesquisadora e mantido contato por e-mail para o agendamento das entrevistas.

A entrada na empresa Gama foi realizada por meio de um parceiro (Universidade Livre para a Eficiência Humana – UNILEHU) da empresa Beta que participou do processo de entrevistas. Na entrevista realizada para a pesquisa sobre as práticas de diversidade do caso Beta, a entrevistada comentou sobre outras parcerias e se dispôs a realizar a intermediação entre uma das empresas e a pesquisadora. Foi repassada para a UNILEHU a proposta de pesquisa com os contatos da pesquisadora para que fosse apresentada à empresa. Deste modo, a representante da UNILEHU, pessoalmente, conversou com o gestor da área de RH que concordou em participar da pesquisa. Todo o agendamento das entrevistas e visitas do caso Gama foram mediados pela UNILEHU.

Para que pudesse validar a metodologia e aprimorar o instrumento de coleta de dados, antes de realizar os dois casos estudados, foi conduzido um caso piloto em uma empresa, aqui chamada de Alpha. Essa etapa possibilitou o aperfeiçoamento do instrumento de coleta de dados (APÊNDICE 2). A realização do caso piloto se deu por meio de contato com a gestora de RH de uma multinacional que, consultada sobre a possibilidade de pesquisa, relatou que a organização passava por um processo de mudança estrutural que inviabilizaria a pesquisa. Todavia, como participante de todo o processo de elaboração e implantação do programa de diversidade, poderia conceder uma entrevista sem que sua identidade e da organização fossem reveladas.

Aceita a proposta de realizar a entrevista com a gestora de RH da subsidiária, foram realizados contatos por telefone para marcar uma entrevista. Esse processo demorou aproximadamente 20 dias, pois foi desmarcado o encontro em quatro agendamentos. Em função da dificuldade em conseguir um horário adequado à entrevistada, foi realizada uma única entrevista por telefone. Foi requerida a autorização da entrevistada para que fosse possível

deixar o telefone no viva-voz e pudesse ser gravada a entrevista e depois transcrita. A autorização foi permitida. A entrevista teve duração aproximada de uma hora cuja transcrição foi de 16 laudas, acrescidas de duas, com anotações realizadas durante a entrevista.

Na análise de dados do piloto foram utilizados dados primários da entrevista e dados secundários, obtidos por meio de vídeos indicados pela gestora que estavam à disposição no YouTube, relatórios de desempenho abertos à sociedade e informações do próprio sítio eletrônico da organização.

No processo de análise, algumas questões não conseguiram ser aprofundadas, principalmente em relação à categoria de cerimonialismo. Uma das possibilidades de ter encontrado pouca evidência de práticas cerimoniais é que as informações foram de fonte única. Em função desse resultado, nos casos estudados foram realizadas entrevistas com colegas de trabalho e PCD para aprimorar as questões das categorias do estudo.

A análise dos dados do caso piloto expôs que os conhecimentos externos representam uma fonte importante de conhecimento. Assim, nos dois casos realizados considerou-se esse fator na evidenciação das práticas ligadas aos programas de diversidade. Para tanto, foi construído um instrumento de pesquisa para possibilitar aprofundar as informações sobre o conhecimento de origem para os programas, direcionado às parcerias.

O planejamento anterior da pesquisa se mostrou adequado, pois o aprofundamento da base teórica de práticas da diversidade e cerimonialismo já indicavam a necessidade de ampliar a pluralidade dos participantes da pesquisa. Foi possível perceber que as informações sobre o histórico e das práticas de diversidade são informações oriundas principalmente dos participantes da área de RH, no entanto, a convivência com as PCD não pode ser analisada apenas com informações de gestores dessa área.

Duas novas práticas que emergiram dos dados foram a prática de capacitação das PCD e a prática de alocação nas áreas organizacionais. Não haviam sido identificadas na literatura práticas de capacitação como forma de inclusão da PCD, contudo, essa categoria provavelmente é resultado do contexto brasileiro de que impossibilita o alcance de uma educação formal adequada à PCD. A literatura sobre gestão da diversidade discute a questão do respeito e quebra das barreiras para a inclusão, no entanto, utilizar uma leitura sobre o perfil da PCD e da área organizacional para um processo de alocação não havia sido identificada na literatura. Uma possibilidade de a categoria da prática de alocação emergir dos dados é de que a inclusão da PCD requeira a criação de mecanismos que permitam a ela se adequar ao ambiente de trabalho. Neste caso, seria necessário pensar não somente na atividade a ser desempenhada, mas também no perfil comportamental do gestor que irá acompanhar seu desenvolvimento para que a

inclusão real aconteça. Assim, após o estudo piloto, adotou-se o instrumento de pesquisa que pode ser verificado no Apêndice 2.

3.3 DADOS: COLETA E ANÁLISE DE DADOS

A pesquisa qualitativa em sua essência considera diferentes perspectivas, contemplando o que Yin (2011, p.11) pondera ser ‘um mosaico’ de orientações e escolhas metodológicas, que evidenciam a multiplicidade de interpretações dos eventos humanos em estudo, o potencial de sua característica única, e suas variações metodológicas. Essas perspectivas envolvem escolhas tanto metodológicas quanto filosóficas para a condução da pesquisa qualitativa.

A coleta de dados foi realizada por meio de fontes primárias e secundárias de pesquisa de campo, conduzida por meio de entrevistas semiestruturadas, observação não-participante e pesquisa documental. A análise dos dados foi realizada por meio de análise de conteúdo. Os aspectos da operacionalização da pesquisa estão detalhados a seguir.

3.3.1 Coleta de dados

O papel do pesquisador neste ponto revela como sua atuação pode influir na condução da pesquisa. Segundo Yin (2011), a pesquisa qualitativa demanda algumas habilidades do pesquisador. Para tanto, o pesquisador precisa atentar para aspectos como a capacidade de escutar, bem como realizar perguntas pertinentes que contribuam para a condução e análise de sua pesquisa, o conhecimento sobre a teoria utilizada e a capacidade de desempenhar diversas tarefas relacionadas à pesquisa desenvolvida.

Considerando as discussões acima expostas, a consecução desta pesquisa foi realizada por meio da coleta de dados primários: entrevistas e observações não-participante, e dados secundários por meio de pesquisa documental.

Dados primários: Dentro da proposta de pesquisa, as entrevistas são consideradas relevantes para o acesso ao fenômeno a partir da visão de gestores, funcionários e PCD sobre as práticas de diversidade no contexto organizacional. No processo de coleta de dados foram conduzidas entrevistas semiestruturadas com gestores, funcionários com deficiência e colegas de trabalho que interagem diretamente com os participantes do programa de diversidade. Foram construídos instrumentos de pesquisa diferentes para cada grupo de entrevistados (APÊNDICE 2). Aos gestores que trabalham diretamente com o programa, abordou-se sobre a inserção da diversidade, como se deu seu envolvimento no projeto, como o processo foi desenvolvido, quais

os maiores contribuintes para o programa e o que consideram como ações mais significantes dentro do processo de criação e condução do programa. Outro instrumento de pesquisa foi formulado para os participantes diretos das práticas de diversidade, abordando como sua entrada na organização, a visão sobre o programa de diversidade considerando elementos positivos e negativos, a relação com os demais colegas e as ações mais significantes do projeto. Esse segundo instrumento é um elemento de atenção, pois foi preciso considerar como seriam abordados os participantes, considerando o tipo de deficiência e possíveis adequações para que se pudesse captar os elementos necessários para a análise. Por fim, foram entrevistados funcionários que trabalhavam diretamente com as PCD. Para esses entrevistados, o instrumento de pesquisa foi composto por tópicos que abordavam sua visão sobre as práticas de diversidade, como ocorreu o processo de inclusão no contexto de trabalho, quais as orientações recebidas para a incorporação das PCD e como é o relacionamento com os demais participantes. As entrevistas desempenharam um papel de apoio, ajudando a trazer à tona temas emergentes manifestados pelos atores envolvidos nas práticas de diversidade, compreendendo como se deu o processo de aprendizagem e a presença do cerimonialismo. Para a entrada em campo, foi utilizado um diário de campo (APÊNDICE 6) para as anotações de todo o processo de pesquisa, para registrar impressões e questionamentos que poderiam servir de base para observação e inclusão de questões emergentes nos instrumentos de pesquisa, para confirmação de fatos no decorrer da imersão em cada organização. Ao todo, o diário de campo gerou 28 laudas, somando-se os dois casos.

Caso Beta. Realizou-se uma conversa informal, de caráter exploratório, com a gestora de RH da subsidiária, antes do início das entrevistas, que serviria como ponto de partida para o entendimento sobre as práticas de diversidade desenvolvidas pela organização. A primeira conversa também contribuiu para indicar quais seriam os objetivos da pesquisa e quais membros organizacionais seriam importantes para o processo de entrevista. A gestora de RH da subsidiária permitiu que a pesquisa se estendesse à parceira e indicou as pessoas para entrar em contato e agendar a entrevista.

A pesquisadora ligou para a instituição e na primeira tentativa não conseguiu contato direto com as pessoas indicadas, pois uma delas estava fora da cidade e outra em reunião. Foi deixado o número de contato, mas não houve retorno da ligação. Desta forma, após 3 dias úteis, foi realizado outro contato e conversou-se diretamente com a pessoa indicada pela subsidiária, sendo agendada uma entrevista. Destaca-se que essa entrevista foi realizada antes da entrevista ‘oficial’ com a gestora responsável pelo processo de inclusão na subsidiária pesquisada, que

ocorreria no dia posterior. Na entrevista com a parceira foi consentida a gravação, que gerou 54 minutos de entrevista e 13 laudas de transcrição, duas laudas com as anotações do diário de campo oriundo das observações do dia.

As entrevistas foram realizadas com base no roteiro semiestruturado com perguntas abertas que contemplavam as definições constitutivas da pesquisa (APÊNDICE 2). Todos os entrevistados foram escolhidos pela gestora que indicava o motivo da escolha e resumia a trajetória e o papel de cada participante antes de cada entrevista. Ao todo, foram realizadas 12 entrevistas com membros organizacionais (1 gestora de RH; 1 supervisor; 4 tutores; 6 PCD) e uma entrevista com a diretora executiva da instituição parceira. As entrevistas foram realizadas dentro do ambiente organizacional, em sala reservada, nos meses de abril, maio e junho de 2016. Devido à política da empresa, nenhuma entrevista pôde ser gravada. Em função disso, foram realizadas anotações em um diário de campo e, ao término das entrevistas, a pesquisadora utilizou um gravador para relatar cada anotação realizada e transcrever posteriormente. Esse processo gerou 8 horas e 28 minutos de relatos gravados, cuja transcrição totalizou 164 laudas. Outras 15 laudas são referentes ao diário de campo que foi realizado a partir das anotações realizadas durante o processo de entrevista e duas observações não-participante. Os participantes da pesquisa foram codificados conforme demonstrado no quadro 4:

QUADRO 4 – RELAÇÃO DE ENTREVISTADOS – CASO BETA

Caso Beta	
Entrevistado	Codificação
Diretora Executiva (parceira)	E1
Gestora de RH	E2
Tutor	E3
Tutor	E4
Tutora	E5
Supervisor	E6
PCD	E7
Tutor	E8
PCD	E9
PCD	E10
PCD	E11
PCD	E12
PCD	E13

FONTE: Elaborado pela autora (2017)

Foram realizadas duas observações não-participantes no período da pesquisa. A gestora de RH fez o convite para acompanhar uma entrevista de seleção, marcada para ocorrer nas instalações da instituição parceira. Sem qualquer interferência no processo, buscou-se permanecer próximo à gestora da organização e anotar no diário de campo (APÊNDICE 6) como era o processo de recrutamento utilizado no programa, assim como observar a interação

entre os membros organizacionais e da instituição parceira. A outra observação não-participante foi realizada em uma reunião no ambiente organizacional e tinha como objetivo reforçar a questão da segurança no trabalho para os participantes do programa. A gestora de RH estava preocupada com o índice de acidentes que vinham ocorrendo, principalmente ligados a acidentes de trânsito com as PCD. Como a segurança é um indicador de desempenho organizacional, a gestora decidiu realizar uma reunião com os aprendizes e a enfermeira do trabalho da subsidiária para pontuar a questão da segurança dentro e fora do ambiente de trabalho. Do mesmo modo, a observação não-participante foi realizada sem qualquer interferência e foi anotado no diário de campo as interações entre os membros organizacionais e a dinâmica da reunião.

Caso Gama. A coleta de dados ocorreu no mês de setembro de 2016. O processo de escolha dos entrevistados se deu pelo método de bola de neve. Foram agendadas quatro entrevistas formalmente e com horário marcado. As demais, foram realizadas por indicação da gestora do programa de diversidade e de outros entrevistados que apontavam quais pessoas seriam interessantes para a pesquisa. A partir desta dinâmica, foram realizadas 14 entrevistas com membros organizacionais (1 – Gestora do Programa de diversidade; 1 – Diretor de Recursos Humanos e Organização; 4 – Tutores; e 7 – PCD), e uma entrevista com uma pessoa representante da parceira. Os entrevistados foram codificados conforme descrito no Quadro 5.

QUADRO 5 – RELAÇÃO DE ENTREVISTADOS – CASO GAMA

Caso Gama	
Entrevistado	Codificação
Focal (parceira)	E1
Gestora do programa	E2
Diretor de Recursos Humanos e Organização	E3
Tutora	E4
Tutora	E5
Tutor	E6
Tutor	E7
PCD	E8
PCD	E9
PCD	E10
PCD	E11
PCD	E12
PCD	E13
PCD	E14

FONTE: Elaborado pela autora (2017)

As entrevistas ocorreram em duas sedes da empresa, situadas nas cidades de Niterói e São Gonçalo – Rio de Janeiro, à exceção de uma entrevista realizada fora do ambiente organizacional, em uma sala da faculdade onde a PCD estudava, antes do início da aula. Como

no período de entrevistas o participante estava desempenhando suas atividades em outra localidade, aceitou conceder a entrevista na faculdade onde estudava, que era localizada perto da sede da subsidiária em Niterói. As demais foram conduzidas nas instalações das duas sedes da subsidiária. Foi consentido o uso de gravador para gravar as entrevistas, o que gerou um total de 10 horas e 51 minutos de gravação, cuja transcrição, totalizou 236 laudas. As visitas para as entrevistas iniciaram às 9:30 horas e finalizaram às 19 horas. A saturação dos dados foi possível principalmente em função da disponibilidade dos entrevistados em permanecerem após o expediente para participar da pesquisa e a convivência próxima às pessoas mais envolvidas no programa que, a partir de suas interações e informações, revelaram os indícios para que pudesse ser notado a reincidência de dados.

Nas observações não-participante foi possível acompanhar a interação entre os membros organizacionais, comentários sobre práticas de diversidade, trocas de informações formais e informais. Houve também oportunidade de observar a estrutura física da organização em relação à acessibilidade, quadros de avisos e de comunicação sobre as práticas de inclusão. Sempre que possível foram realizadas anotações sobre impressões da imersão no campo, dos entrevistados e dos acontecimentos que ocorreram. As anotações no diário de campo referentes à imersão e observações não-participante totalizaram 13 laudas.

Dados secundários: Outra estratégia para a coleta de dados utilizada neste trabalho foi a pesquisa documental, que consiste no acesso a documentos escritos, considerados fontes secundárias que podem contribuir para o processo de pesquisa. Conforme considera Stake (1995), a maioria dos estudos encontra necessidade de examinar documentos ligados ao caso: jornais, relatórios anuais, correspondências, minutas de reuniões, etc. Muitas vezes, os documentos servem como substitutos para a registros de atividades que o pesquisador não poderia observar diretamente.

As fontes secundárias de dados foram obtidas principalmente por meio dos sítios eletrônico das organizações (Relatórios de Prestação de Contas, Relatórios de Sustentabilidade), do Ministério do Trabalho (RAIS), do IBGE, Banco Central, Febraban, Instituto ETHOS, IPEA, UNCTAD, vídeos abertos ao público (YouTube), entrevistas em revistas e jornais (Exame, Gazeta do Povo), revistas institucionais, relatório de atividades.

Os dados obtidos por meio desses documentos foram utilizados para compreender o contexto das organizações, informações e características relevantes a respeito das práticas e visões dos programas de diversidade. Dados do campo foram obtidos por meio de documentos que informam sobre o cenário da inclusão da PCD no mercado de trabalho, dados geossociais da população brasileira e regulamentação legal. Um dado interessante, que confirmou as

informações obtidas em campo, foi originário do relatório da Revista Exame das 500 maiores empresas brasileiras (2016) que mostrava o início de práticas de diversidade a partir da contratação de PCD como aprendizes. A pesquisa da revista (2016) mostrou que tais práticas começaram a ser registradas a partir do ano de 2010, o que confirma os dados do campo obtido no Caso Beta. Esse dado pôde mostrar o evento que marcou o histórico de inclusão em práticas organizacionais e mudanças no ambiente legal e considerar o pioneirismo desse tipo de prática.

A utilização de diferentes fontes de evidência permitiu triangular os dados coletados na pesquisa empírica com os documentos analisados. A triangulação de dados utilizou-se de múltiplas fontes de evidência (relatos de diferentes informantes, relato da pesquisadora a partir do que foi observado diretamente no campo e documentos), e a triangulação de métodos (técnicas) com diferentes técnicas de coleta dos dados (entrevistas semiestruturadas, gravações, observação direta e observação não-participante) para aumentar a compreensão sobre o fenômeno em estudo e reforçar sua validade (DENZIN; LINCOLN, 2006; MERRIAM, 2009, CRESWELL, 2007).

Ao ser finalizada a coleta de dados, a próxima etapa da pesquisa é o tratamento e análise de dados – fase em que são organizados e estruturados de modo a possibilitar a avaliação, compreensão e interpretação. Esta etapa é apresentada no tópico a seguir.

3.3.2 Análise de dados

A interpretação dos dados coletados no campo foi realizada por meio de uma abordagem interpretativa, utilizando-se a análise de conteúdo. Conforme Bardin (2009) explicita, a análise de conteúdo consiste em um conjunto de técnicas de análise das comunicações que, por meio de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do teor das mensagens, tem o objetivo de alcançar indicadores que podem ser quantitativos ou não, que permitam a dedução de conhecimentos referente às condições de produção/recepção das mensagens.

O processo de análise dos dados teve início com a leitura pormenorizada dos documentos coletados e das entrevistas e relatos transcritos para extrair evidências que foram destacadas em categorias e separadas em documentos diferentes. Cada organização em estudo teve um documento próprio com as categorias encontradas e, ao lado de cada evidência, foi informada a fonte (entrevistado ou documento).

Após o processo de extração das evidências, foi iniciada a análise temática (BARDIN, 2009). A análise temática “consiste em descobrir núcleos de sentido que compõem a comunicação e cuja presença ou frequência como forma de revelar algo significativo para o

objetivo analítico escolhido” (BARDIN, 2009). A partir dessa técnica algumas categorias emergiram do referencial teórico (compartilhamento de conhecimento, mudanças no conhecimento, ações e discursos cerimoniais, práticas de aprendizagem) e outras foram identificadas ao longo da análise dos dados por meio de categorias emergentes dos dados (práticas de inclusão, relação intraorganizacional, relações interorganizacional, contexto brasileiro de inclusão, resultados da inclusão, dificuldades de inclusão, impacto da inclusão na cultura organizacional). Os critérios para a classificação dos núcleos de significação foram embasados tanto na teoria, quanto no que emergiram dos dados. Para fins da análise de dados desta pesquisa, o primeiro passo foi delinear o enquadramento teórico a partir do conteúdo dos dados obtidos, e, concentrando-os em categorias definidas a partir do referencial teórico que contribuíam para responder às questões de pesquisa.

No processo de análise dos dados, as categorias levantadas foram colocadas em evidência e realizada a triangulação com dados documentais e do diário de campo, para buscar comportamentos e impressões que pudessem interferir na avaliação do conteúdo das categorias, bem como pudesse representar algo importante que não fora inferido anteriormente.

Para a triangulação dos dados, utilizou-se de múltiplas fontes de evidência como os relatos dos participantes da pesquisa, as anotações do diário de campo das observações não-participante, documentos oficiais das organizações em estudo, e vídeos. A triangulação contribuiu para analisar fatos narrados pelos participantes, como por exemplo, localizar no tempo-espço o início de práticas de inclusão por meio da Lei Jovem Aprendiz. A triangulação permitiu identificar que os eventos narrados eram condizentes com registros históricos coletados em revistas. Em outro momento, o Relatório de Sustentabilidade de uma das organizações pesquisadas possibilitou compreender com maior profundidade a cultura organizacional e validar a visão apresentada por participantes da pesquisa sobre a cultura e contexto organizacionais. Documentos legais e pesquisas sociodemográficas foram importantes fontes de triangulação para entender a visão dos pesquisados sobre o contexto de inclusão no Brasil. Observações não-participante permitiram compreender a possibilidade de discursos politicamente corretos e validar discursos e posturas que pudessem se revelar divergentes. Considerando a temática deste trabalho, o retorno às primeiras impressões sobre o campo e o amadurecimento das evidências contribuíram para que a análise não se baseasse em indicações de respostas “politicamente corretas” para apurar relações entre discurso e realidade. Com isso, procurou-se evidenciar não somente o conteúdo manifesto dos dados obtidos, mas também identificar conteúdos latentes (KOHLBACKER, 2006). Até a consolidação final dos dados, a categorização sofreu diversas mudanças e ajustes.

Na próxima sessão são relacionadas as considerações sobre as limitações desta pesquisa.

3.4 LIMITAÇÕES DA PESQUISA

Como característica de um trabalho científico, as escolhas metodológicas sempre permitem explorar novos caminhos por um lado, como restringe outras possibilidades. Mesmo com o esforço e preocupação com a acurácia dos dados, no levantamento teórico e a escolha da estratégia de pesquisa e postura em campo e na coleta de dados, as limitações são inerentes de cada processo de decisão.

A primeira limitação foi o acesso ao campo, que restringiu a possibilidade de encontrar casos com características mais divergentes e que pudessem enriquecer mais ainda o conhecimento sobre o estudo realizado. Mesmo com casos interessantes e consolidados, as organizações em estudo tiveram uma única fonte de conhecimento externo, o que implica nas considerações de que algumas características dos casos seriam similares. Isso também se refletiu na forma como conceberam seus programas e construíram sua visão sobre a inclusão.

Uma segunda limitação foi referente à impossibilidade de gravar as entrevistas do caso Beta, o que representou uma perda substancial no conteúdo do pensamento do entrevistado. Apesar de medidas terem sido tomadas para superar essa limitação, como anotações no momento da entrevista e relatos gravados pela própria pesquisadora, após a saída de cada dia de entrevista, a riqueza dos detalhes acaba sendo perdida por ter se fiado apenas na memória da pesquisadora e nas anotações.

Uma terceira limitação foi referente ao alcance da coleta de dados, que restringiu a capacidade de compreender práticas e valores de origem da matriz. Em função de a pesquisa ser conduzida a partir de impressões e conhecimentos dos membros organizacionais das subsidiárias, a dificuldade de apreensão da tradução das interpretações pelos participantes ficou restrita. A inclusão de pesquisa documental foi importante para ampliar a compreensão de valores organizacionais que eram identificados nas falas dos participantes, mas que não podiam ser confirmados sem uma evidência externa.

Outra limitação referente ao campo foi a forma de acesso aos participantes na coleta de dados. Em uma das organizações o acesso às pessoas foi restringido, sendo selecionadas pessoas que do ponto de vista da organização seriam interessantes para a pesquisa. Essa restrição impediu que possíveis pontos de vista diferentes pudessem ser evidenciados. A limitação foi atenuada, de certo modo, pela possibilidade de realizar observações não-participante que se tornaram ricas fontes de evidência e oportunizaram a reflexão sobre o que

havia sido identificado no processo de entrevista. Conversas informais nesse processo trouxeram informações que não haviam sido possíveis captar nas entrevistas. Na outra organização, se a abertura para o acesso aos entrevistados foi ampliada, por outro lado, eventos relacionados ao objeto de estudo não puderam ser observados. A restrição nessa organização se deveu ao tempo disponibilizado para a coleta de dados, que tornou o processo mais extenuante e requereu da pesquisadora uma atenção maior em campo em função da necessidade de atenção às falas, comportamentos e interações, para que pudesse explorar o máximo possível as informações obtidas em pouco tempo. Para mitigar essa limitação, procurou-se explorar ao máximo as entrevistas e atentar para os episódios que ocorriam durante o tempo de imersão no ambiente organizacional. Por vezes, o pesquisador tem que lançar mão da sorte, pois acontecimentos observados no ambiente de trabalho mostraram situações que provavelmente não seriam alcançadas por meio de entrevistas, como cenas de discriminação presenciadas.

Complementar às limitações acima, ressalta-se a dificuldade de investigar práticas que podem ser cerimoniais, pois tais práticas não são evidentes sem uma imersão profunda em campo. O cerimonialismo não é uma categoria de estudo possível de ser identificada no início da escolha dos casos, o que demanda um esforço maior do pesquisador em buscar revelações de sua existência ou não no contexto organizacional.

Cabe ainda apontar a limitação do próprio pesquisador que, ao entrar no campo, depara-se com situações e vivências que impactam em seu discernimento sobre a realidade pesquisada. A questão da inclusão da PCD é sempre algo tocante e os esforços tanto dos indivíduos, quanto da organização parecem se agigantar e sensibilizar ao se revelarem as dificuldades e os resultados do processo de inclusão. Um dos fatores que contribuíram para o distanciamento do campo foi a experiência com o tema e com a realidade da PCD para que se pudesse buscar de modo mais conciso a natureza da realidade estudada, e não apenas o ‘politicamente correto’ ou ignorar construtos que revelassem informações relevantes ao fenômeno.

3.5 REFLEXÕES METODOLÓGICAS

A condução de um estudo multicaso para analisar o processo de aprendizagem organizacional na gestão da PCD, investigando a presença de cerimonialismo, revelou desafios teóricos e empíricos para a pesquisa. Teoricamente, alcançar a relação entre as categorias em estudo para a análise dos conceitos que proporcionasse uma visão coerente sobre o fenômeno, e evitar afirmações categóricas que pudessem distorcer o conceito, foi um grande desafio. A categoria de cerimonialismo foi tratada com cuidado e atenção para que pudesse auxiliar na

explicação da aprendizagem organizacional sem, no entanto, criar relações causais entre as categorias. Aprofundar o conhecimento sobre processos que podem restringir o aprendizado aumentou a complexidade da análise e o poder explicativo do estudo proposto.

A finalização do modelo teórico foi outro desafio para o estudo. Para compreender como se dá o processo de aprendizagem que pode ser identificado nas proposições levantadas no modelo (FIGURA 4, p. 89) foi preciso refletir metodológica e teoricamente. A construção das proposições e alterações do modelo de pesquisa proposto teve várias mudanças em diferentes etapas do processo de construção da base teórica e principalmente a partir da análise do caso piloto. O questionamento direcionou o modo de perceber como a aprendizagem de práticas poderia ser descrita e, principalmente, como o conhecimento da matriz poderia ser refletido nas práticas de diversidade da subsidiária. Esse processo de reflexão contribuiu para a ampliação da perspectiva de como seria possível revelar o processo de aprendizagem organizacional e como identificar a aprendizagem nos diferentes níveis organizacionais.

Do ponto de vista empírico, a aproximação e imersão no campo são fatores desafiadores, principalmente quando se considera a dificuldade de abertura das EMNs. Categorias de estudo como a aprendizagem mereciam um estudo com características longitudinais para que se pudesse captar com maior riqueza as nuances do processo. Do mesmo modo, um estudo etnográfico ou com observação participante poderia enriquecer o detalhamento e contemplar ainda mais o objeto de investigação para a análise de uma categoria tão sutil como o cerimonialismo. O acesso às características das relações humanas é complexo e desafiador, e requer uma imersão mais aprofundada. Estudos com essa abordagem poderia ser uma alternativa como forma de trazer à tona mais aspectos relacionados à interação dos atores organizacionais.

4. CONTEXTO

Este tópico aborda dois contextos que são importantes para a compreensão deste estudo. São eles: o contexto das EMNs no Brasil e o contexto da inclusão de PCD no mercado de trabalho brasileiro. Para tanto foi feito um resgate histórico e apresentados dados que mostram o panorama do contexto nacional.

4.1 O CONTEXTO DAS EMNS NO BRASIL

Uma multinacional é caracterizada por possuir uma matriz em um determinado país e atuar no mercado de outros países. A instalação de filiais em outros países tem como principal objetivo a busca pela máxima lucratividade ao obter nos países hospedeiros vantagens como isenção de impostos, amplo mercado consumidor, infraestrutura, matéria-prima, energia e mão-de-obra barata (MOLINA, 2011). Para a atuação de uma EMN no Brasil é necessário a autorização do Governo Federal através de um requerimento dirigido ao Ministério de Estado da Indústria, do Comércio e do Turismo. Segundo a Instrução Normativa n. 81/1999, empresas estrangeiras que possuem interesse em atuar em território nacional devem apresentar um requerimento onde conste as atividades que a empresa pretende exercer e o montante de capital (em moeda nacional) a ser investido para as operações no país.

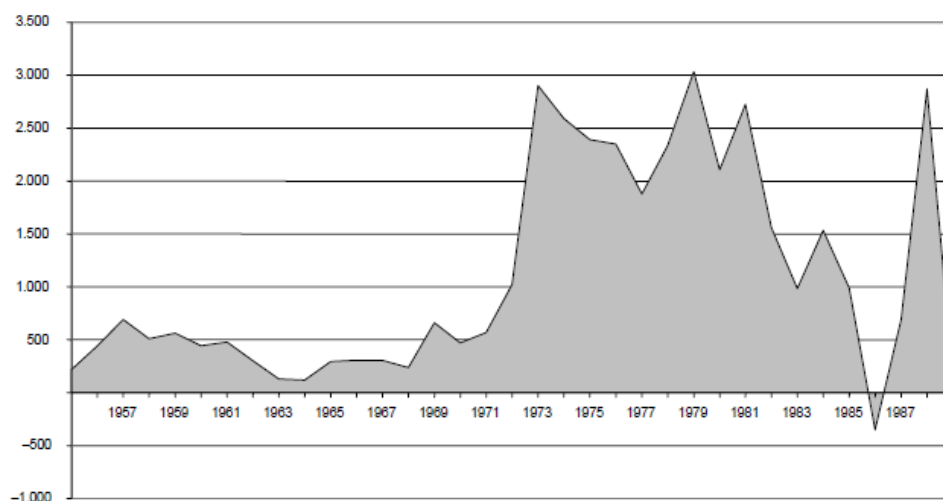
A entrada de empresa estrangeira no Brasil é regulamentada por lei. Contudo, ao longo do tempo, foi observada a mudança de políticas que facilitaram a entrada de capital estrangeiro no país. O histórico sobre a abertura do Brasil para o investimento estrangeiro pode ser descrito em dois principais momentos de sua história: de meados da década de 1950 até o final da década de 1970 e após meados da década de 1990. O primeiro movimento de entrada de multinacionais se deve à adoção de políticas mais atraentes ao investimento estrangeiro:

Desde 1964, o país não colocou nenhuma restrição oficial a este influxo, exceto na exploração, extração e refino de petróleo, transporte aéreo doméstico, comunicações, navegação costeira e editoração, setores nos quais a participação de empresas estrangeiras era proibida; e mineração, pesca, hidroelétricas, setor bancário e seguros, setores nos quais a participação estrangeira era apenas parcialmente permitida (ZUCOLO, 2012, p. 18).

O primeiro grande movimento foi caracterizado pela entrada de multinacionais que atuavam no processo de substituição de importações em setores como bens de capital e bens de consumo. Até o ano de 1973, as multinacionais instaladas no país dominavam setores com o foco no crescimento industrial, como a indústria automobilística e áreas de engenharia

mecânica e elétrica. Esse panorama se estendeu até a década de 1980 (Figura 5) quando o Brasil entrou em um quadro econômico recessivo que, somado à instabilidade internacional, levou o país de primeiro lugar em investimento estrangeiro para 14º, em 1993, entre os países em desenvolvimento (ZUCOLO, 2012).

FIGURA 5 - IDES – INGRESSOS BRUTOS – 1955-1989 (EM MILHÕES DE DÓLARES DE 1996)



FONTE: Nonnemberg (2003, p. 80).

Passado esse período, o Brasil notou novamente um crescimento da entrada de empresas estrangeiras, principalmente a partir da segunda metade da década de 1990. O investimento por parte de empresas estrangeiras nesse período foi tão forte que, segundo Pivello (2011) anteriormente o Brasil não configurava ao menos no *ranking* de maiores receptores de Investimento Direto Estrangeiro (IDE) dos países em desenvolvimento. Para se perceber o panorama do crescimento do IDE no Brasil, Pivello (2011) apresenta dados que mostram que do ano de 1990 o Brasil passou de um IDE de US\$989 milhões para um IDE de US\$29.192 milhões em 1998.

Esse segundo período foi caracterizado por uma mudança no foco do tipo de investimento estrangeiro do Brasil. Conforme analisa Nonnemberg (2003), a preponderância dos investimentos estrangeiros, no período de 1996 a 2000, foi resultante principalmente das políticas nacionais de privatização e desregulamentação. Os setores de telecomunicação e elétrico foram responsáveis por 35% do fluxo de entrada de capital estrangeiro do período, com um investimento de US\$ 22,7 bilhões e de US\$ 13,3 bilhões, respectivamente. O panorama final da década de 1990 mostra que a participação de EMNs no país passou 43% em 1993 para 54% em 2000, sendo que essa participação se concentrou em oito setores: alimentos, bebidas, comércio varejista, confecções e têxteis, eletroeletrônico, serviços públicos, siderurgia e

metalurgia e telecomunicações (NONNEBERG, 2003).

Dentre apenas os países em desenvolvimento, entre 1996 e 1998, o Brasil figurou em segundo lugar no *ranking* de investimento estrangeiro, ficando apenas abaixo da China (PIVELLO, 2011). Entretanto, Nonnemberg (2003) destaca que esse dinamismo se arrefeceu nos dois anos seguintes, em que se observa uma abrupta queda no ingresso de capital estrangeiro, passando de um fluxo de US\$ 32,8 bilhões em 2000 para US\$ 16,6 bilhões em 2002.

Dados mais recentes da *United Nations Conference on Trade and Development* – UNCTAD (2010) mostram que entre os anos de 2010 e 2012 o Brasil figurava como o terceiro país do mundo com maior IDE, ficando atrás somente da China e Índia e na frente dos Estados Unidos. Segundo o UNCTAD (2010), o *ranking* mostra que pela primeira vez quatro países emergentes ficaram entre os cinco maiores receptores de IDE (China (1); Índia (2); Brasil (3); Rússia (5)). Contudo, este cenário não se manteve no decorrer dessa década, pois em função da recente recessão enfrentada pelo Brasil, em 2015 o país caiu para a oitava posição (UNCTAD, 2016).

Em relação ao investimento por setor da atividade econômica, o último Censo de Capitais Estrangeiros no País de 2014, fornecido pelo Banco Central - BACEN, mostra que o maior investimento de EMNs no Brasil se encontra nas indústrias de transformação, com um investimento de US\$ 206 bilhões, perfazendo uma participação no cenário nacional de 38,96%. Em segundo lugar está o setor de atividades financeiras, de seguros e serviços relacionados, com investimento de US\$ 96 bilhões e participação de 18,15% do setor, seguido das atividades da indústria extrativa, com US\$ 56 bilhões em investimentos, representando 10,64% em participação no setor.

Dentre os cinco maiores países investidores de capitais estrangeiros no Brasil em 2014, os Países Baixos figuram como os maiores investidores, totalizando US\$ 139 bilhões em investimento, seguido pelos Estados Unidos, com um investimento de US\$ 86 bilhões, e em terceiro está a Espanha, com um aporte de US\$ 64 bilhões, seguida por Luxemburgo, que investiu naquele ano um total de US\$ 39 bilhões e a França, com investimento de US\$ 28 bilhões. Juntos, os cinco países representam aproximadamente 67% de toda a participação de investimento estrangeiro no Brasil (BACEN, 2014).

A Sociedade Brasileira de Estudos de Empresas Transnacionais e da Globalização Econômica – SOBEET (2016) apontou que a principal tendência de investimentos está ligada a áreas de infraestrutura como transporte rodoviário, energia elétrica e aeroportos. Considerando os países em desenvolvimento, esses setores recebem aproximadamente 84% dos

investimentos e, dentre estes, 79% correspondem a investimentos em novas plantas (*greenfield*).

Apesar de esse ser o panorama mundial, no Brasil, esse cenário se mostra menos proeminente. Com base em dados históricos da Rede Nacional de Informações sobre Investimento – RENAI, a SOBEET (2016) mostra que o IDE resume-se a menor parcela (29%) do investimento em infraestrutura observado no país. O histórico sobre o IDE no Brasil apontou que 63% dos investimentos são destinados para o setor de telecomunicações. Em última análise, a SOBEET (2016) aponta para a mudança de direcionamento do IDE no Brasil, pois se nas décadas anteriores era observada a intenção de investimento em políticas de concessão e privatização, o contexto atual mostra que as empresas tendem a investir em suas próprias operações.

O crescimento da importância das EMNs para a economia brasileira não ocorre apenas sob o aspecto do IDE, mas contempla a internacionalização de empresas brasileiras. Dados da Fundação Dom Cabral mostram que essa estratégia tem contribuído para a melhoria da competitividade do país perante o mundo (FDC, 2016). A tabela 1, a seguir, mostra o *ranking* das 15 empresas brasileiras mais bem colocadas de acordo com o índice de internacionalização:

TABELA 1 - RANKING DAS MULTINACIONAIS BRASILEIRAS

Posição	Empresa	Índice de internacionalização	Varição do Índice 16/15
1	Fitesa	0,739	▲
2	lochpe-Maxion	0,665	▲
3	CZM	0,637	▲
4	Intercement	0,624	▲
5	Stefanini	0,619	▲
6	Artecola	0,607	▲
7	Gerdau	0,578	▲
8	JBS	0,576	▲
9	Metalfrio	0,555	▲
10	Grupo Alumini	0,480	▲
11	Tupy	0,457	▲
12	Magnesita	0,413	▼
13	Marfrig	0,377	▼
14	Votorantim	0,369	■
15	Tigre	0,357	▲

FONTE: *Ranking FDC das Multinacionais Brasileiras* (2016, p. 53).

O número de países nos quais as EMNs brasileiras atuam também tem observado um crescimento, o que significa uma maior penetração brasileira no mercado mundial (Tabela 2). O país com maior número de subsidiárias brasileiras são os Estados Unidos, onde 40, das 64 empresas que participaram da pesquisa possuem negócios. Observa-se uma preferência das

empresas brasileiras em alcançar o mercado da América Latina. Entre os dez principais países alvo de empresas brasileiras, seis são da América do Sul, com destaque para a Argentina, com a presença de 31 empresas brasileiras (FDC, 2016).

A preferência para a instalação da primeira subsidiária segue o mesmo padrão, que mostra que 46,9% das EMNs tiveram como região de preferência, a América do Sul, seguida da América do Norte (38,6%). A pesquisa FDC (2016) mostra também que o crescimento da internacionalização brasileira ocorre em diferentes indústrias.

TABELA 2 - *RANKING* DE EMPRESAS BRASILEIRAS COM MAIOR NÚMERO DE SUBSIDIÁRIAS

Posição	Empresa	Nº de países em que possuem subsidiárias
1	Stefanini	38
2	Weg	29
3	Magnesita	25
3	Marcopolo	25
3	Vale	25
4	BRF	23
4	Banco do Brasil	23
5	Votorantim	21
6	Itaú-Unibanco	18
7	lochpe-Maxion	15
8	Gerdau	14
9	Gol Linhas Aéreas	12
10	Metalfrio	11

FONTE: *Ranking* FDC das Multinacionais Brasileiras (2016, p. 56).

As EMNs brasileiras, contudo, não seguem o mesmo padrão de *ranking*, quando se consideram as receitas alcançadas por meio do comércio exterior. Neste sentido, a expansão nem sempre vem atrelada ao aumento de receita (Tabela 3).

TABELA 3 - *RANKING* DE EMPRESAS BRASILEIRAS DE ACORDO COM A RECEITA

Posição	Empresa	Índice de receitas
1	JBS	0,842
2	Iochpe-Maxion	0,814
3	Fitesa	0,758
4	CZM	0,731
5	Intercement	0,673
6	Indusparquet	0,625
7	Stefanini	0,593
8	Marfrig	0,590
9	Gerdau	0,585
10	Arteccla	0,579

FONTE: *Ranking* FDC das Multinacionais Brasileiras (2016, p. 57).

Um fato interessante revelado na pesquisa FDC (2016) é o desafio das EMNs brasileiras em alcançarem o equilíbrio entre a eficiência global e adaptação local. Esse fator gera implicações relacionados ao grau de autonomia concedido às subsidiárias para a tomada de decisão local. Isso se deve ao fato de que decisões seja em nível estratégico, tático ou operacional impactam no desempenho global da empresa, e aprender a alcançar o equilíbrio entre o local e o global é fator fundamental para que as empresas possam alcançar sucesso em sua adaptação a novos mercados.

4.2 A INCLUSÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO MERCADO DE TRABALHO DO BRASIL

O conceito de deficiência tem se modificado ao longo do tempo, passando de uma abordagem pautada no modelo médico que considerava a patologia física, e o sintoma associado a uma incapacidade para um sistema mais condizente com as diferentes formas de deficiência, conforme abordagem na Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF) e divulgada pela Organização Mundial de Saúde (OMS). A nova classificação, vigente desde 2001, entende a incapacidade como resultado de limitações de funções e estruturas do corpo, bem como de fatores sociais e ambientais (IBGE, 2010).

As causas da deficiência podem ser divididas em dois grupos: deficiência congênita – quando a pessoa nasce com algum tipo de limitação; e, deficiência adquirida – quando a pessoa adquire a deficiência ao longo da vida. O cenário brasileiro mostra que o país é um dos campeões mundiais em acidentes de trânsito e com índices crescentes de violência urbana, o que reflete no número da população declarada com deficiência adquirida. Considerando o grupo

de pessoas com deficiência física, a maioria é composta por pessoas com deficiência adquirida e, em relação ao grupo de pessoas com deficiência congênita, a maioria é de PCD auditiva (FEBRABAN, 2006).

O Brasil figura como um dos países com maior índice de PCD no mundo e um dos fatores que afeta essa estatística é o grande índice de acidentes de trabalho e violência urbana, sendo que, entre os casos de deficiência adquirida, 30% são causados por acidente de trânsito e 46% por armas de fogo (GIL, 2002; SCHWARZ; HABER, 2009). Outro fator que eleva esse número é o envelhecimento populacional que naturalmente traz restrições físicas que são consideradas dentro da população de PCD (IBGE, 2012).

O último censo populacional realizado em 2010 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE mostra que 45.606.048 milhões de pessoas declararam ter algum tipo de deficiência. Este número praticamente dobrou em 10 anos, pois a pesquisa anterior realizada pelo Instituto apontava que em 2002 o Brasil possuía 24,5 milhões de PCD, que representavam 14,5% da população do país.

Em relação a essa população 7,5% são crianças e jovens de 0 a 14 anos; 24,9% da população com deficiência estão na faixa etária de 15 a 64 anos, e o percentual da população com mais de 65 anos que possui algum tipo de deficiência é de 67,7%. Esse número mais alto na última faixa etária é resultado da própria limitação proveniente do envelhecimento que acaba por levar a uma perda da acuidade visual, auditiva e capacidade motora do indivíduo (IBGE, 2010).

O Censo engloba na pesquisa todas as faixas etárias, contudo, para o interesse deste trabalho, vamos analisar apenas a população entre 15 a 64 anos que é a população inserida do mercado de trabalho. Em relação ao tipo de deficiência, considerando a população dessa faixa etária, o Censo mostra que 20,1% têm deficiência visual, 4,2% são de pessoas com deficiência auditiva, a deficiência motora é declarada por 5,7% da população e a porcentagem de pessoas com deficiência intelectual é de 1,4% (IBGE, 2010). O dado sobre o tipo de deficiência mais incidente na população é diferente daquele obtido na pesquisa realizada pela FEBRABAN (2006), contudo, vale ressaltar, que a pesquisa do IBGE (2010) é realizada em nível nacional, enquanto a pesquisa da FEBRABAN (2006) contemplou apenas algumas cidades e foi realizada por adesão dos participantes, num total de 1200 participantes, o que pode levar a uma diferença nos resultados finais de cada pesquisa.

O tipo de deficiência é um fator importante para se analisar alguns dos problemas declarados tanto pelas PCD quanto pelos empregadores em relação ao tipo de função a ser desempenhada e limitação infraestrutural para a inclusão dessa população nas organizações.

Como revelado no Censo, a maior porcentagem da população com deficiência em idade de inclusão no mercado de trabalho é de pessoas com deficiência visual. Esse dado pode ser uma forma de orientar empregadores para a forma de adaptar sua estrutura para o acolhimento dessa população. Esse planejamento passa não somente por questões de adaptações físicas, mas também por questão de aprender a lidar com a deficiência e realizar o levantamento de cargos que poderiam ser preenchidos por essa parcela da população.

O Censo (IBGE, 2010) revelou que 40,2% das PCD estavam empregadas com carteira assinada, porém o rendimento nominal mensal de trabalho (não vinculado necessariamente ao mercado formal de trabalho) dessa população, em sua maioria, estava na faixa de um salário mínimo ou sem rendimentos, com um percentual de 46,4%. O tipo de deficiência com menor rendimento (meio a um salário mínimo) se encontrava entre as pessoas com deficiência intelectual – 27,6%. O segundo grupo com menor percentual de ganhos estava entre as pessoas com deficiência motora, que representavam 28,7% da população.

Da parcela da população de PCD existente no Brasil, a Relação Anual de Informações Sociais – RAIS (2014) verificou que existem 381.322 vínculos empregatícios de trabalhadores declarados como PCD, o que corresponde a aproximadamente 0,77% do total de vínculos empregatícios do país. Segundo a Relação Anual de Informações – RAIS, de 2014, divulgada pelo Ministério do Trabalho e Emprego – MTE, em 2014, verificou-se um aumento de 6,57 % no número de pessoas declaradas como deficientes e empregadas, o que representa um acréscimo de 23,5 mil empregos para essa população, representando um percentual de 0,77% na população total empregada. Segundo o MTE, esse número sinaliza uma relativa estabilidade, se comparado com o resultado de 2013, que apontou que esta população representava 0,73% da população total empregada no país.

Do total de empregados com deficiência em 2014, 245,7 mil eram do sexo masculino e 135,6 mil do sexo feminino. Em relação ao tipo de deficiência (Tabela 04), a maioria (192.432 mil) era de pessoas com deficiência física, seguido de pessoas com deficiência auditiva (78.370 mil) e de reabilitados (39.580 mil).

TABELA 4 - TOTAL DE EMPREGOS E PARTICIPAÇÃO MASCULINA POR TIPO DE DEFICIÊNCIA E GÊNERO

Tipo de Deficiência	RAIS/2013				RAIS/2014			
	Masculino	Feminino	Total	Participação Masc./Total	Masculino	Feminino	Total	Participação Masc./Total
Física	117.535,00	63.929,00	181.464,00	64,77	124.195,00	68.237,00	192.432,00	64,54
Auditiva	49.510,00	28.568,00	78.078,00	63,41	48.822,00	29.548,00	78.370,00	62,30
Visual	21.438,00	12.067,00	33.505,00	63,98	25.224,00	14.356,00	39.580,00	63,73
Intelectual (Mental)	17.874,00	7.458,00	25.332,00	70,56	20.440,00	8.692,00	29.132,00	70,16
Múltipla	3.429,00	2.061,00	5.490,00	62,46	4.084,00	2.624,00	6.708,00	60,88
Reabilitado	22.215,00	11.713,00	33.928,00	65,48	22.983,00	12.117,00	35.100,00	65,48
Total de Deficientes	232.001,00	125.796,00	357.797,00	64,84	245.748,00	135.574,00	381.322,00	64,45
Não Deficientes	27.771.630,00	20.819.006,00	48.590.636,00	57,15	27.887.902,00	21.302.286,00	49.190.188,00	56,69
Total	28.003.631,00	20.944.802,00	48.948.433,00	57,21	28.133.650,00	21.437.860,00	49.571.510,00	56,75

FONTE: RAIS (2014).

Em relação ao rendimento médio das pessoas com deficiência (Tabela 05), dados da RAIS 2014 mostram que esse valor foi de R\$ 2.304,26. Em relação ao gênero, foi verificado que a mulher possui um rendimento menor que o do homem, sendo que a menor diferença salarial entre os gêneros é encontrada entre pessoas com deficiência auditiva (64,02%) e a maior variação está entre pessoas com deficiência intelectual (89,04%).

TABELA 5 - REMUNERAÇÃO MÉDIA POR TIPO DE DEFICIÊNCIA E GÊNERO – 2014

TIPO DE DEFICIÊNCIA	RAIS/2013(*)			RAIS/2014			Variação Relativa (%)			Relação Rem. Fem/Masc 2013(%)
	Masculino	Feminino	Total	Masculino	Feminino	Total	Masculino	Feminino	Total	
Física	2.537,93	1.946,46	2.331,06	2.566,86	2.008,48	2.370,37	1,14	3,19	1,69	78,25
Auditiva	2.823,57	1.738,61	2.427,36	2.756,20	1.764,63	2.383,27	-2,39	1,50	-1,82	64,02
Visual	2.549,08	2.006,83	2.355,46	2.647,97	2.047,54	2.431,35	3,88	2,03	3,22	77,32
Intelectual (Mental)	1.080,35	959,09	1.044,74	1.094,87	974,90	1.059,04	1,34	1,65	1,37	89,04
Múltipla	1.964,60	1.635,48	1.840,31	2.098,36	1.734,38	1.954,10	6,81	6,05	6,18	82,65
Reabilitado	2.921,28	2.342,27	2.727,48	2.949,81	2.415,84	2.770,37	0,98	3,14	1,57	81,90
Total de Deficientes	2.513,47	1.872,38	2.289,78	2.515,26	1.917,81	2.304,26	0,07	2,43	0,63	76,25
Não Deficientes	2.604,60	2.145,77	2.407,65	2.652,68	2.186,27	2.450,19	1,85	1,89	1,77	82,42
Total	2.603,87	2.144,20	2.406,83	2.651,52	2.184,65	2.449,11	1,83	1,89	1,76	82,39

FONTE: RAIS (2014).

Uma das grandes dificuldades encontrada na maioria dos discursos dos empregadores sobre a contratação de PCD é a dificuldade de encontrar pessoas qualificadas. Um estudo realizado pela Federação Brasileira de Bancos – FEBRABAN apontou que 78,7% das PCD que participaram da pesquisa possuíam até sete anos de estudo (FEBRABAN, 2006). O Censo realizado pelo IBGE (2010) confirma esta realidade: entre a população de PCD com 15 anos ou mais, 61,1% não tinha instrução ou possuía apenas o ensino fundamental incompleto; entre aqueles que possuíam o ensino médio ou superior incompleto 17,7%, e a população com deficiência com ensino superior completo era de 6,7%. Esses números possuem pouca variação

considerando sua distribuição entre as regiões do país (Tabela 06), o que mostra que o problema da educação entre a população com deficiência é sistêmico. Essa estatística também demonstra uma defasagem em relação a qualificação mínima que as empresas exigem de seus funcionários e a realidade encontrada no país, o que reflete nos cargos assumidos e o valor da remuneração da PCD. O vínculo empregatício formal foi declarado por apenas 10,4% das PCD participantes da pesquisa (FEBRABAN, 2006).

TABELA 6 - DISTRIBUIÇÃO DE PESSOAS COM 15 ANOS OU MAIS POR NÍVEL DE INSTRUÇÃO

Grandes Regiões	Distribuição percentual das pessoas de 15 anos ou mais de idade com pelo menos uma das deficiências investigadas (%) (1)					
	Total	Nível de instrução				
		Sem instrução e fundamental incompleto	Fundamental completo e médio incompleto	Médio completo e superior incompleto	Superior completo	Não determinado
Brasil	100,0	61,1	14,2	17,7	6,7	0,4
Norte	100,0	61,9	14,0	18,4	5,4	0,4
Nordeste	100,0	67,7	12,3	15,7	4,0	0,3
Sudeste	100,0	56,2	15,5	19,4	8,5	0,5
Sul	100,0	62,6	14,4	16,0	6,8	0,2
Centro-Oeste	100,0	58,4	14,3	18,7	8,2	0,4

FONTE: IBGE, Censo Demográfico 2010.

É possível perceber uma evolução no processo de inclusão da PCD no mercado de trabalho, principalmente com consolidação da lei de cotas e uma maior fiscalização do MPT a partir do início dos anos 2000 (GIL, 2002; FEBRABAN, 2006; SCHWARTZ; HABER, 2009). O levantamento realizado pela FEBRABAN (2006) junto à Delegacia Regional do Trabalho do Estado de São Paulo mostrou que, no estado, em apenas cinco anos (2001 a 2005) o registro de PCD contratadas formalmente saltou de 601 pessoas para 36.000 entrantes no mercado de trabalho. O histórico de consolidação da lei vem se confirmando ao longo do tempo. O Relatório CRANET (2015) apresenta dados que confirmam o amadurecimento do tempo de iniciativas de inclusão da PCD no ambiente de trabalho: dentre as empresas que participaram da pesquisa, 150 realizam há mais de 5 anos; 86 realizam a inclusão entre 2 e 5 anos e 36 empresas realizam há 2 anos ou menos.

Embora esses números possam mostrar certo otimismo, é preciso perceber que aproximadamente 40% dos respondentes da pesquisa da FEBRABAN (2006) estavam localizados na faixa com rendimentos de até um salário mínimo. O cenário não se modificou expressamente para as PCD inseridas no mercado de trabalho, como percebido no Censo de 2010.

O relatório de pesquisa *da Cranfield Network on International Human Resource Management* – CRANET 2014 (2015) apontou que aproximadamente um terço das 354 empresas que participaram da pesquisa no Brasil possuem algum tipo de prática de recrutamento com foco na diversidade. Deste contingente, a inclusão de PCD é uma prática que configura em um percentual de 68% das empresas pesquisadas (CRANET, 2015). Considerando a oportunidade de melhoria e progressão de carreira, o Relatório CRANET (2015) mostra que práticas focadas na população com deficiência é observada em somente 20% das empresas pesquisadas e as ações específicas de treinamento para PCD é realizada por 40% das empresas respondentes. Apesar da preocupação de parte das organizações na contratação de PCD, os dados históricos da RAIS (2012, 2013, 2014) mostram que existe um caminho longo a se percorrer para se perceber resultados consolidados do esforço das organizações e das políticas públicas para a inclusão dessa população no ambiente de trabalho.

Esse resultado corrobora a pesquisa do Instituto i.Social realizado com 1.725 PCD e mostra que em 2014 apenas 29% dos entrevistados haviam recebido algum tipo de promoção no atual emprego. Para os participantes da pesquisa, apesar de a avaliação ter melhorado, ainda há uma falta de preparo do profissional de Recursos Humanos no processo seletivo e consideram que esses poderiam ter um melhor preparo para atuar junto aos candidatos com deficiência (50%). A pesquisa mostra indícios de três principais fatores que podem interferir na colocação do indivíduo com deficiência no mercado de trabalho:

- Não avaliar adequadamente a formação e as qualificações profissionais;
- Oferecer vagas inadequadas aos perfis dos candidatos que se apresentam para um processo seletivo;
- Os entrevistadores possuem pouca ou nenhuma informação para realizarem as atividades de seleção (i.SOCIAL, 2014).

Por fim, os entrevistados consideram que existem três fatores impeditivos para a inclusão da PCD no mercado de trabalho: oportunidades ruins, poucas oportunidades e o foco apenas no cumprimento da cota (i.SOCIAL, 2014).

Diante dos dados apresentados por diversas agências – governamentais, não governamentais e de iniciativa privada – é possível perceber que ainda existe um longo caminho a percorrer para transpor as barreiras tanto por parte das PCD quanto das organizações. O Relatório CRANET (2015) revela que 152 empresas participantes da pesquisa realizam algum tipo de comunicação e informação para a inclusão das PCD no ambiente de trabalho.

Conforme apresenta a pesquisa CRANET (2015), 68% das empresas participantes do estudo possuíam políticas de inclusão para esse público, ou seja, 242 empresas. Apesar de uma

parcela das organizações adotar uma postura defensiva em relação à inclusão da PCD no ambiente de trabalho, Simonelli e Camarotto (2011) argumentam que a maior barreira para a inclusão é a institucionalização de posturas referentes ao próprio posto de trabalho. Em sua pesquisa sobre a adequação dos postos de trabalho às necessidades das PCD, Simonelli e Camarotto (2011) verificaram que a exigência em relação à qualificação profissional se mostrou elevada para a necessidade real do exercício das atividades dos postos de trabalho.

O segundo maior público, com políticas de recrutamento utilizadas pelas empresas, é para a contratação de trabalhadores mais jovens, com um percentual de 53%, seguido da contratação de mulheres, realizada por 34% das empresas respondentes. Um fato que se destaca é que apenas 161 empresas conseguiam alcançar a cota estipulada ou mantinham uma margem acima do estipulado pela cota, ou seja, um contingente aproximado de 67% das empresas que possuem políticas de contratação de PCD. A adequação das instalações ainda não é alcançada por todas as empresas que realizam a inclusão da PCD no ambiente de trabalho, sendo realizada por aproximadamente 70% das empresas que realizam a inclusão (CRANET, 2015).

Segundo o Relatório CRANET (2015), o treinamento para melhorar a participação das PCD na força de trabalho é realizado por 40% das organizações pesquisadas, e a progressão de carreira de PCD é uma preocupação de 20% das empresas pesquisadas. A maior frequência com ações relativas à progressão de carreira é voltada para os trabalhadores mais jovens (25%).

A dificuldade com a inclusão e responsabilidade social pode ser reflexo da visão das empresas. O Relatório CRANET (2015) mostra que apenas 23 organizações dentre as 353 pesquisadas consideram a sustentabilidade como parte estratégica do negócio, e existe um suporte da área de RH às lideranças, para que os princípios de sustentabilidade sejam disseminados. A questão da responsabilidade social não é ainda um aspecto presente nos relatórios das empresas, sendo que sete empresas declararam a integração de ações ambientais, sociais, práticas de governança e gestão em seus relatórios contábeis e financeiros (CRANET, 2015).

Mesmo com a pouca preocupação em atrelar questões de responsabilidade social e sustentabilidade ao plano estratégico e aos aspectos contábeis e financeiros, 124 empresas declararam que possuem um conselho ou comitê para tratar de questões relacionadas à responsabilidade social. Outra ação realizada pelas empresas pesquisadas, que não necessariamente estão sendo atreladas aos dados financeiros, é o apoio a entidades que atendem PCD, sendo declarado que essa ação acontece em 142 das 353 empresas participantes do Relatório CRANET (2015). Esses dados mostram que apesar da existência de iniciativas voltadas aos aspectos sociais, as ações são isoladas das demais atividades organizacionais

(CRANET, 2015).

Finalizada a discussão sobre o contexto das EMNs no Brasil e o cenário sobre a inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho, o próximo capítulo apresenta como a inclusão foi vista na pesquisa de campo realizada.

5. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Finalizada a apresentação da base teórica e metodológica que fundamentam este trabalho, bem como os contextos envolvidos no estudo, apresenta-se neste capítulo a descrição e análise dos dados para responder aos objetivos estabelecidos. A primeira seção destina-se ao piloto deste estudo e, após, serão tratados os seguintes casos: Caso Beta e Caso Gama. Para tanto, inicialmente, discorre-se sobre cada caso individualmente quanto às práticas de diversidade realizadas pelas organizações em estudo, as mudanças que ocorreram ao longo do tempo, as ações e discursos cerimoniais que envolvem as práticas de diversidade relacionadas a PCD, e, por fim, analisa-se o processo de aprendizagem organizacional para a inclusão da PCD no ambiente organizacional. Após a descrição e análise, são refletidos os resultados de ambos os casos.

5.1 O CASO PILOTO ALPHA

A matriz da EMN do caso piloto, aqui tratada como Alpha, tem sede na Inglaterra e, ao contrário do que acontece no Brasil, em seu contexto de origem não existe uma lei de cotas para inclusão de PCD. O que se registra é a existência de uma política de acesso ao trabalho que garante subsídios e incentivos financeiros para organizações que contratam PCD. Ao contratá-la é realizado um mapeamento com um consultor de acesso ao trabalho² do governo ou com alguma organização especializada para determinar qual o pacote de apoio é necessário. A partir da avaliação das necessidades para a promoção da acessibilidade, organização e/ou empregado ficam responsáveis pelo cumprimento do acordo e aquisição do equipamento necessário. A organização pode pedir o reembolso de até 80% do valor gasto com adequações no ambiente de trabalho (EUROBLIND, 04/03/17).

A criação de um programa sistematizado e voltado para a inclusão de PCD, como foi realizado pela subsidiária brasileira, é considerada a primeira ação na história desta EMN voltada à questão da deficiência, uma vez que na matriz o comitê de diversidade começou a ser estruturado dois anos depois (2008) de ser implementado no Brasil (2006). A entrevistada avalia que a questão da diversidade, em geral, “*sempre esteve no radar da organização*”, pois em sua gestão procurava respeitar as especificidades culturais de cada país e dos membros organizacionais. Sendo uma EMN de 150 anos de fundação, que atua em mais de 80 países,

² *Access to Work Adviser* – agente governamental que auxilia no mapeamento das necessidades de adaptação para a inclusão de PCD no ambiente de trabalho (EUROBLIND, 04/03/17).

trabalhar com pessoas de diferentes perspectivas e origens sempre foi comum à organização.

No Brasil, o programa de diversidade da Alpha iniciou-se com o objetivo principal de preencher as cotas para as PCD, como estabelecido por lei. O marco de concepção do programa foi o ano de 2006 em Curitiba, onde fica situada a sede administrativa no país. As práticas de diversidade iniciaram com a concepção de um programa estruturado, com objetivos e diretrizes estabelecidas desde sua elaboração. Com o tempo, as práticas de inclusão foram disseminadas para todas as unidades onde a organização atua no Brasil. O grande incentivador da criação do programa de diversidade foi o CEO (*Chief Executive Officer*) da época. A entrevistada, conjuntamente com outras três pessoas, foi responsável pela elaboração do programa. Para ela, a chancela do CEO trouxe maior consistência ao programa, pois era um apoio da alta direção que levava o tema da inclusão para a pauta dos executivos. Naquele período houve também a participação de consultores e parcerias com entidades sem fins lucrativos de Curitiba e São Paulo que permanecem até hoje.

Foi o CEO à época, o grande incentivador, o patrocinador, digamos assim (E1 – sobre o início do programa).

Mas a grande, o grande patrocínio, o *sponsor*³ do programa foi o CEO. E esse foi um outro aspecto que eu considero que foi importante, porque teve um apoio da alta administração para a inclusão desse programa, na pauta dos executivos. Então isso acaba fazendo, sim, uma diferença, porque já vem com uma chancela, um programa, patrocínio muito sênior, do ponto de vista de estrutura organizacional (E1 – sobre o início do programa).

[...] Então o apoio nesse sentido, apoio de dizer que uma coisa é importante e apoio no sentido de usar todo o histórico de respeito e valorização da diversidade que o grupo tem, para chancelar o programa (E1 – sobre o apoio da matriz).

Quando a subsidiária informou sobre a necessidade de iniciar a contratação de PCD, a matriz ponderou que, como era uma demanda específica do Brasil, a subsidiária poderia elaborar um programa sem a necessidade de padronizar as ações desenvolvidas em outras localidades. Apesar do incentivo da matriz, toda a elaboração das práticas de diversidade foi realizada pela subsidiária, pois a especificidade da população-alvo não era foco em nenhuma ação global e a matriz não possuía nenhuma experiência neste tipo de diversidade que pudesse ajudar.

Esse pioneirismo de inclusão de PCD na subsidiária analisada está atrelado principalmente à questão legal, ponto este que diverge do contexto vivenciado pela matriz. Para a entrevistada, o Brasil é um dos poucos países no mundo a ter uma legislação que obriga as

³ *Sponsor* – Patrocinador, Apoiador (N.A.)

empresas a contratarem PCD e impingir punição pelo não cumprimento: *“Uma legislação específica que é por obrigação e com punição de empresas que não cumprirem (as cotas) em empresas privadas, acontece em poucos países, não são muitos países. São poucos”* (E1). Ao recordar sobre o início do processo de inclusão, a entrevistada percebe que até aquele período não havia muita cobrança do poder público em relação à inserção de PCD, sendo raro ver PCD trabalhando em organizações. Segundo ela, algumas ações de inclusão podiam ser observadas, mas eram iniciativas específicas e a visibilidade para o público (clientes) era pouca. A entrevistada considera que os empecilhos não eram somente em relação à inserção no mercado de trabalho, mas um reflexo da sociedade em geral: *“A nossa acessibilidade do ponto de vista do urbanismo também é muito ruim. Então você não via essas pessoas nas ruas”* (E1).

No ano de 2006, quando iniciou o processo de inclusão da diversidade, a subsidiária tinha menos de 1% da cota cumprida e pelo seu porte, segundo a lei, era necessário alcançar o percentual de 5%. Como não havia registro de experiências anteriores sobre a inclusão de PCD na organização, a subsidiária iniciou o planejamento do programa por conta própria. A primeira decisão foi não fazer distinção de qual tipo de deficiência incluir. Assim, por princípios inerentes à sua cultura organizacional, abriu o processo de contratação baseado na igualdade de oportunidades, sem considerar a realidade da PCD no Brasil.

A grande dificuldade que a entrevistada relata foi contratar PCD qualificadas para o desempenho das atividades na subsidiária e, nesse início, poucas pessoas com formação educacional e técnica necessária foram contratadas. A partir da constatação da dificuldade em conseguir o perfil de profissional que gostaria, a subsidiária percebeu que pelo princípio da meritocracia não alcançaria seus objetivos: *“a gente entendeu que esse caminho não estava adiantando e não seria nem o mais adequado mesmo”* (E1).

A partir da primeira tentativa sem sucesso, a subsidiária compreendeu que precisaria buscar conhecimento em outras fontes externas. Foi nesse momento que surgiram as parcerias que ajudaram a organizar as práticas de diversidade. Dentre essas parcerias estavam organizações não governamentais, um consultor com *expertise* em gestão da diversidade, empresas que já tinham práticas de diversidade e a Secretaria de Trabalho do Estado do Paraná.

A partir de indicações dos especialistas, a subsidiária pôde iniciar a criação de ações para a inclusão da diversidade. O primeiro passo foi elaborar uma agenda de inclusão que pudesse alcançar qualquer tipo de deficiência e que essas pessoas pudessem ser realmente incorporadas ao ambiente organizacional. Com o início da inclusão de PCD no ambiente de trabalho, o objetivo era alcançar a cota de PCD em cinco anos (2006-2011), com o estabelecimento de um número de contratações mensais.

Foram criadas cinco práticas durante o primeiro ano do programa: práticas de recrutamento e seleção; capacitação; alocação; acessibilidade; e sensibilização. A prática de recrutamento e seleção foi criada em conjunto com a UNILEHU (Universidade Livre para a Eficiência Humana), primeira parceira da subsidiária para a criação das práticas de inclusão, que tinha *know how* atuando com o desenvolvimento educacional de PCD para o mercado de trabalho. Para essa prática, a subsidiária flexibilizou a exigência de qualificação para a entrada, porém não abriu mão de trabalhar o desenvolvimento dessas pessoas internamente, o que deu origem à criação da prática de qualificação. Essa foi uma forma encontrada pela subsidiária para nivelar o conhecimento das PCD contratadas e facilitar sua inclusão nas atividades organizacionais. A prática de capacitação era realizada em parceria com a UNILEHU que oferecia em sua sede aulas para as PCD com disciplinas relacionadas às áreas de atuação, a fim de que pudessem obter o conhecimento necessário para desenvolver seu trabalho. A partir desse processo era preciso identificar os perfis das PCD para incluí-las da melhor forma possível no contexto organizacional, considerando suas limitações, potenciais e interesses, surgindo assim uma prática de alocação. Já a acessibilidade foi uma prática criada com o objetivo de possibilitar que qualquer tipo de deficiência pudesse ser adaptado ao contexto organizacional. As mudanças de infraestrutura deveriam ocorrer no prazo de um ano e meio a partir de 2006. Por fim, a prática de sensibilização foi criada para que os membros organizacionais tivessem mais informações sobre as PCD, como ajudá-las a desenvolver seu potencial e como poderiam contribuir para a equipe.

Finalizado o primeiro ano de experiência com as práticas de inclusão da PCD no ambiente organizacional, em 2007, a subsidiária já tinha um programa estruturado. Assim, iniciou o processo de expansão das práticas de diversidade para todas as unidades do Brasil, o estado escolhido para a expansão foi São Paulo. No entanto, a parceira que ajudava na contratação e qualificação de PCD não tinha como dar o mesmo suporte em outras localidades. Assim, a subsidiária procurou uma instituição que pudesse prestar o mesmo auxílio ao processo de contratação de PCD, e que possuísse uma capilaridade maior em âmbito nacional. O parceiro encontrado foi o IAT (Instituto Aprender e Trabalhar), com sede em São Paulo.

Essa nova parceria trouxe impulso ao programa da subsidiária, que então conseguiu implantar as práticas em todo o território nacional. Isso se deu em função de um novo processo criado, que foi a realização da qualificação de PCD para as unidades por meio da educação a distância. Nessa parceria, a subsidiária comunicava ao IAT quantas pessoas eram necessárias qualificar e em quais regiões, cabendo ao Instituto localizar possíveis candidatos, que eram entrevistados pela área de RH e os gestores das unidades. A partir da contratação, o processo

de qualificação era realizado dentro do local de trabalho ou centros próximos, onde as PCD podiam assistir às aulas a distância. O professor interagiu com 10 a 15 estudantes, utilizando tecnologias como videoconferência e programas de aprendizagem em módulos.

A consolidação do programa foi rápida e, em 2008, foi fundado um comitê de diversidade na matriz situada na Inglaterra, pois até o momento apenas a subsidiária brasileira tinha um programa de diversidade. Assim, nesse ano começou-se a estruturar um programa de diversidade em nível global, onde práticas iniciadas na subsidiária brasileira migraram para contextos internacionais. Para Crespo, Griffith e Lages (2014), se uma subsidiária é um importante centro de conhecimento, ela pode ser capaz de agir como criadora e difusora de conhecimento dentro da EMN, não dependendo somente da sede, mas podendo também compartilhar com as demais subsidiárias-irmãs.

Nas primeiras reuniões do grupo de diversidade da matriz, a subsidiária mostrou os esforços para a inclusão que vinha desenvolvendo. A iniciativa brasileira passou a ser apresentada em fóruns globais da EMN, tornando-se para a matriz uma referência de programa de inclusão de PCD. Com isso, criou-se uma interdependência entre as subsidiárias da EMN para o compartilhamento do conhecimento, que nesse momento não era oriundo da matriz, e o conhecimento foi criado e compartilhado de forma ascendente, sendo a matriz receptora de conhecimento, bem como as outras subsidiárias da EMN (KASPER *et al.*, 2013).

O resultado do envolvimento da matriz nas práticas de inclusão, conduzidas pela subsidiária, resultou no estabelecimento de um programa chamado Grupo de Afinidade, com um escopo de diversidade maior que a inclusão de PCD. O Grupo de Afinidade ocorre em nível mundial, com o interesse de melhorar as relações da EMN com diversos grupos, como mulheres, geração Y, LGBT, bem como o próprio grupo de PCD. Os grupos são formados por funcionários voluntários que discutem questões relacionadas aos diferentes públicos, como forma de mitigar preconceitos ou discutir assuntos relativos ao crescimento de carreira. Os assuntos discutidos em cada grupo e que poderiam ser de interesse de outras unidades do mundo são levados para serem apresentados e debatidos no comitê executivo de diversidade na matriz. Portanto, observou-se nesse caso que a influência das práticas de diversidade para PCD ocorreu da subsidiária para a matriz.

A partir dessas mudanças, a subsidiária alcançou sua meta de inclusão em quatro anos e, em 2010, já havia contratado o número de PCD previsto pela legislação. Após esse momento, a entrevistada relata que não foram necessários maiores esforços para a condução das práticas do programa. Como estava previsto, até mesmo a infraestrutura foi modificada, inclusive espaços novos passaram a ser construídos pensando na acessibilidade.

Em 2014, para a comemoração do Dia Internacional da Deficiência, uma equipe de comunicação da matriz veio ao Brasil para desenvolver um material audiovisual, como forma de reconhecimento ao programa de inclusão brasileiro. O vídeo mostrou as iniciativas da subsidiária no qual funcionários brasileiros foram entrevistados e contaram sobre sua experiência no grupo, vídeo esse que foi distribuído a todas as unidades do mundo.

Os resultados da iniciativa vão do reconhecimento da matriz à consecução dos objetivos planejados no início do programa. Atualmente, os funcionários com deficiência representam aproximadamente 6% da sua força de trabalho, o que significa a contratação de aproximadamente 1.100 funcionários com deficiência em todo território brasileiro. Conforme declara a entrevistada, o programa desenvolvido no Brasil se tornou *case* para a organização. A partir da experiência obtida e dos resultados apresentados, hoje existem iniciativas para a inclusão de PCD em outras subsidiárias pelo mundo, mesmo sem a presença de uma legislação. Na perspectiva da entrevistada, dentro da EMN, a maior experiência sobre o tema inclusão de PCD vem do Brasil.

5.1.1 Cerimonialismo

Considerando as práticas de diversidade realizadas pela subsidiária, foi possível perceber que ela buscou alinhar a demanda para o cumprimento de cotas com os objetivos organizacionais, não descolando suas práticas diárias do resultado pretendido.

[...] o programa não é só para o cumprimento da cota, o programa é para incluir as pessoas. [...] para cumprir a cota podia contratar e deixar as pessoas em casa, como muitas empresas fazem. Não. A gente queria incluir (E1).

Não foi possível identificar a presença de práticas cerimoniais no estudo piloto. Isso pode ter ocorrido por elas não existirem ou em função de o piloto ter uma única fonte de informação. Desta forma, não foi possível aprofundar esta análise ou mesmo triangular diferentes fontes de evidência para essa categoria. Poucos indícios de resistência inicial foram encontrados, no entanto foi possível perceber o esforço para que a inclusão acontecesse.

No começo teve bastante porque a gente fez um esforço muito grande em sensibilizar gestores e equipes (E1 – sobre a prática de sensibilização).

Então, esse trabalho com a gestão e com as equipes foi fundamental para que a gente pudesse ter de fato a inclusão (E1 – sobre a prática de sensibilização).

Então, para o gestor... essa também foi uma maneira da gente minimizar um pouco a resistência que existia do ponto de vista que existia: 'Ah, essa pessoa é menos

qualificada. Então eu vou ter mais problemas com ela se trouxer, que se eu trouxer uma pessoa que não tem deficiência'. Ou: 'Essa pessoa vai ter mais dificuldade de aprendizado pelas limitações que ela tem, físicas'. Ou: 'Nossas limitações na organização de acessibilidade. Então, eu prefiro não trazê-la'. Dessa maneira ficou bem mais fácil o gestor fazer essa administração porque ele já chegava com um grau conceitual já equalizado (E1 – sobre a prática de capacitação).

Diante desses indícios, é possível perceber que talvez no início possa ter ocorrido resistência, mas também é possível evidenciar que existe um incentivo e uma cultura que sustentam o programa de diversidade. O desenvolvimento das práticas de inclusão pode ser visto atualmente na ampliação dos tipos de diversidades incluídos na organização.

E a partir da experiência positiva dessa inclusão, a gente começou a trabalhar outros grupos e hoje o programa da (subsidiária) de diversidade aqui no Brasil é bem mais amplo que pessoas com deficiência (E1).

Mesmo não podendo assumir categoricamente a ausência de práticas cerimoniais, se elas existiram em algum momento, esse comportamento pode ter sido abandonado ao longo do tempo, ou existir em grupos ou áreas localizadas, o que parece não ter influenciado o desenvolvimento das práticas de diversidade. Na próxima sessão será analisado como foi o processo de aprendizagem para a inclusão de PCD no ambiente organizacional considerando a criação de práticas de diversidade.

5.1.2 O processo de aprendizagem organizacional

Esta sessão envolve a análise do processo de aprendizagem das práticas de diversidade para PCD, o que engloba a origem das práticas de diversidade, as mudanças ocorridas nas práticas e o fluxo do conhecimento.

Na subsidiária em estudo, as práticas de diversidade para a inclusão de PCD foram motivadas inicialmente pela necessidade de cumprimento da lei de cotas. Ao analisar o processo de aprendizagem empreendido pela subsidiária, é possível notar que o conhecimento para a condução das práticas de diversidade foi criado exclusivamente pela subsidiária brasileira. A inclusão das PCD no contexto organizacional não era algo que estava na agenda da matriz, pois são poucos os países onde atua que possuem leis para o cumprimento de cotas. Mesmo não tendo um conhecimento sobre gestão da diversidade, a matriz apoiou as ações da subsidiária para a inclusão da PCD.

Quando se viu impelida a obedecer às exigências legais brasileiras, o primeiro impulso da subsidiária foi dar continuidade à prática de recrutamento que conhecia, por meio da busca

de candidatos no mercado de trabalho. Essa atitude da subsidiária em continuar utilizando as mesmas práticas de recrutamento mostra, segundo Schultz (2003), que o conhecimento relevante para a organização em um primeiro momento é a sua vivência e práticas consideradas úteis em situações passadas.

No entanto, após tentativas sem retorno, a subsidiária compreendeu que não havia conhecimento interno que possibilitasse a inclusão de PCD e que seria preciso conhecer melhor esse universo para aprimorar suas práticas de recrutamento. Ao reconhecer a inviabilidade de reproduzir as mesmas práticas de recrutamento que usava na contratação dos demais funcionários, procurou uma fonte de conhecimento externa para alcançar a inclusão de PCD (COLAKOGLU; YAMAO; LEPAK, 2014).

A parceira encontrada para suprir a falta de experiência na contratação de PCD foi a UNILEHU. O primeiro conhecimento, obtido a partir do início do relacionamento com a parceira, foi de que não poderia manter as exigências de qualificação que vinha requerendo, visto que historicamente as PCD no Brasil sempre tiveram pouco acesso à educação formal. Por conhecer o mercado de trabalho para as PCD, a parceira explicou que para contratá-las seria necessário diminuir as exigências para os requisitos de entrada.

Foi a partir do compartilhamento de conhecimento com a parceira sobre a necessidade de flexibilização das exigências de contratação que a subsidiária passou a desenvolver novas abordagens direcionadas às características da população a ser inserida, assim seus resultados foram mais eficazes (YANG; KONRAD, 2011).

A gente fez, flexibilizou um pouco os requisitos de entrada. Porque a gente entendeu que essa população que não teve a mesma oportunidade de ensino que a população geral teve, até por uma questão de acessibilidade, entre outras tantas, não consistia justamente de a gente estar trabalhando ... com oportunidades iguais (E1).

A reflexão sobre a realidade da PCD no Brasil permitiu à subsidiária ver que o acesso ao mercado de trabalho não poderia ser realizado por meio de uma política de igualdade de oportunidades. Compreender o processo histórico de socialização possibilitou reconhecer o que seria possível e o que seria real para a entrada de PCD em uma organização (NICOLINI, 2011).

Então, como funcionava o programa? Eu identificava quem era a PCD que eu iria contratar. Eu a contratava independente de qual fosse o ... enfim, o histórico escolar, que curso ela já tinha passado, se era um curso técnico, se ela tinha somente segundo grau, ou se ela ainda estava cursando o segundo grau. (E1).

Com isso houve uma movimentação no sentido de ampliar as possibilidades de ação

para a construção de um programa de diversidade (ANTONACOPOLU, 2009). Para solucionar as tensões vivenciadas no início da contratação das PCD, o conhecimento da parceira sobre práticas de inclusão foi fundamental para a compreensão sobre o mercado de trabalho para a inclusão, incentivando a subsidiária a aprender novas práticas.

A prática de recrutamento e seleção foi a primeira a ser criada, a partir do conhecimento da parceira que tinha experiência em contratar PCD para outras organizações. A parceira fazia a divulgação das vagas, entrando em contato com PCD que frequentavam sua sede. Outro suporte era o apoio do conhecimento sobre como conduzir um processo de entrevista e seleção de PCD, candidatas ao programa.

O conhecimento sobre recrutamento e seleção, alcançado por meio do compartilhamento do conhecimento da parceira, foi sendo consolidado na unidade de Curitiba durante o primeiro ano das práticas de inclusão. A partir do momento que decidiu expandir suas práticas de diversidade para o âmbito nacional, a subsidiária percebeu a viabilidade de utilizar o mesmo método de recrutamento, procurando uma instituição que pudesse intermediar o processo. Essa dinâmica foi mantida ao longo do tempo, pois desde o início do programa o recrutamento é realizado por intermédio das parcerias. Quando existe uma vaga em aberto, a subsidiária abre um processo de recrutamento junto às instituições, que já conhecem quais os melhores perfis para cada área. Atualmente, o recrutamento é menor, pois com a cota cumprida a subsidiária só precisa contratar para recolocação de eventuais saídas de funcionários.

Então a gente vai no parceiro e pede pontualmente essas vagas, são mais de reposição, de inclusão de novas posições, num número menor (E1).

É possível perceber que o conhecimento sobre recrutamento de PCD foi criado, mas mantido de forma incipiente, pois a subsidiária ficou dependente do conhecimento de fundação, que era originário da parceira (PATRIOTTA, 2003). Ao perceber que a intermediação do recrutamento por meio de uma instituição alcançava um resultado efetivo ao programa, quando precisou expandi-lo, continuou fazendo por meio de uma empresa intermediária, o que revela ser um processo de adaptação de práticas, realizando ajustes incrementais como resultado de mudanças no ambiente para o qual direcionou suas práticas de diversidade (FIOL; LYLES, 1985).

[...] o IAT, que é o Instituto Aprender e Trabalhar, que tem foco em PCD, aprendizes e estagiários [...] Então, porque como a gente precisava também capilaridade nas outras cidades, nos outros estados, e a UNILEHU não podia proporcionar isso. O modelo dela não tinha isso. A gente procurou um parceiro, e o IAT já tinha essa

capilaridade, mas aí com o foco indo para aprendizes e aí a gente trouxe a experiência do IAT dessa capilaridade nacional aplicada à PCD (E1).

O IAT nos deu essa expertise de localizar PCD. Então, o esforço agora é por exemplo contratar para a rede leste, lá no Rio de Janeiro, ou rede Nordeste [...] Eu conversava com o IAT e somavam um esforço de encontrar os candidatos. A gente entrevistava, os gestores entrevistavam, tinha a contratação (E1).

O que a entrevistada coloca como “*expertise*”, pode ser considerado como conhecimento da parceira para o apoio ao processo de recrutamento. O que difere esse momento do anterior é o poder de abrangência maior da segunda parceria. A subsidiária aprendeu onde buscar conhecimento externo que apoiasse suas práticas de diversidade, mas não aprendeu a fazer sozinha. O conhecimento sobre recrutamento ficou restrito àqueles que se relacionavam com as parceiras, principalmente a área de RH.

A prática de capacitação foi a segunda a ser criada pela subsidiária, que tinha como objetivo oferecer um tempo de preparo à PCD para que pudesse alcançar um nível de conhecimento equiparado ao dos demais candidatos contratados no mercado de trabalho. O conhecimento de fundação da prática de capacitação foi originário da parceira que já oferecia aulas de qualificação à PCD em sua sede.

Para suprir as necessidades de formação educacional dos participantes do programa, a subsidiária junto com a parceira formulou módulos de capacitação de acordo com as necessidades de formação conceitual para as atividades da subsidiária. Era nesse momento de reflexão sobre as atividades organizacionais que havia o compartilhamento do conhecimento sobre capacitação entre as parceiras. A subsidiária informava em quais áreas as PCD iriam ser alocadas e o conhecimento técnico necessário para o desempenho das atividades. Por sua vez, a parceira formulava os módulos e, por meio de seus professores, ministrava as aulas para as PCD contratadas.

[...] esse programa era formado por 3 meses de sala de aula, onde a gente tinha informações, assim, das mais variadas, desde as básicas mesmo, de etiqueta empresarial, como se comportar numa empresa, até as mais voltadas para o setor financeiro. Tanto de serviço bancários, matemática financeira, informática com foco em Excel. [...] Eles ficavam na sala de aula aprendendo essa... tendo esse banho de loja, que era um reforço para que eles chegassem do ponto de vista conceitual, no mesmo nível de candidatos que a gente tinha, quando a gente estava abrindo vagas para a população geral (E1).

Assim como na prática de recrutamento, quando a subsidiária ampliou seu programa para outros estados brasileiros, utilizou-se de parcerias para realizar a capacitação das PCD contratadas. A nova parceria trouxe um método diferente para qualificar as PCD, que foi por

meio de módulos de educação a distância.

[...] a partir da contratação de dentro da agência mesmo, ou de um centro próximo, ele podia assistir às aulas a distância. Com essa tecnologia virtual, em que o professor estava em uma sala em algum lugar do Brasil, do IAT e estava interagindo com 10, 15 estudantes espalhados pelo Brasil todo através dessa tecnologia de educação virtual: videoconferência, um programa no computador também que permite essa interação. Então foi através de tecnologia de EAD e telepresencial (E1).

A partir desse momento a subsidiária foi modificando aos poucos a forma como realizava a capacitação das PCD. Ao perceber a validade do método de capacitação por meio da educação a distância, a subsidiária mudou suas ações sobre a forma de ensinar os conhecimentos técnicos necessários para o trabalho aos entrantes. As aulas, que no início do programa eram realizadas presencialmente, passaram a ser ministradas somente por EAD, o que configura uma modificação da prática. O conhecimento oriundo da nova parceira sobre o modelo de capacitação por EAD se tornou o formato utilizado pela subsidiária.

O treinamento também não se justifica mais ter aquela estrutura de treinamento que a gente tinha, mas a gente ainda tem um treinamento que é um treinamento que tem esse objetivo de fazer a equalização, que é um treinamento via eletrônica, tá. Então a gente tem 10 módulos de *e-learning* para que a pessoa faça essa, esse ‘*catch up*’, que a gente chama, do ponto de vista conceitual, os candidatos e ele já entra direto na área de atuação, então hoje, a gente não tem mais o formato que foi necessário até porque a gente amadureceu (E1).

Essa mudança de método pode ser considerada de ordem incremental, pois foi uma adaptação da prática de capacitação que já existia. Desta forma, a partir do conhecimento sobre educação a distância trazido pela segunda parceira, a subsidiária pôde refletir sobre qual ação poderia ser mais adequada às suas necessidades, abandonando a capacitação por meio de aulas presenciais.

A prática de alocação de PCD foi a terceira a ser criada, devido à necessidade de realizar a inclusão efetiva em cada área organizacional. Durante a implantação da prática de alocação, a entrevistada comenta que incorporou conhecimentos referentes à limitação e ao perfil profissional das PCD. A fonte dos conhecimentos para a criação da prática foi externa (parceiros, MPT, outras organizações, consultores) e interna (membros organizacionais, departamento médico). Por meio do compartilhamento do conhecimento da parceira, a subsidiária aprendeu que a alocação da PCD no ambiente de trabalho precisaria de uma leitura mais consistente para saber como desenvolver as potencialidades dos entrantes.

A partir desse conhecimento, a entrevistada relata que procurou interagir mais com os

membros organizacionais que pudessem auxiliá-la nesse processo de conhecer a estrutura organizacional sob diferentes perspectivas. Esses conhecimentos foram alcançados por meio da interação com a equipe médica da subsidiária e da sua experiência e relacionamento com os membros organizacionais.

Então eu fazia, através da nossa área médica, a identificação de que área se aplicava a cada deficiência. Depois de definida essas áreas, que era mais do ponto de vista da deficiência da pessoa, aí sim a gente fazia uma segunda análise para entender: “Dessas áreas que ela pode atuar, qual é o perfil nesses três meses eu já percebi, ela mostrou que tem?”. E aí sim, eu alocava de acordo com o perfil: então se eu tinha uma pessoa mais analítica, uma pessoa com facilidade com números, então essa pessoa na área de finanças fosse uma área interessante. Uma pessoa com mais relacionamento, mais extrovertida, ah, vendas. Então eu fazia essas duas seleções na hora de alocar a PCD.

Com a experiência adquirida na alocação das PCD conforme seu potencial, a subsidiária construiu um conhecimento sobre alocação, percebendo que a inclusão passaria também pelo processo de oferta de condições e equipamentos adequados para a superação das limitações. A reflexão sobre a prática de alocação, em um segundo momento, foi promovida pela troca de experiência com outras organizações, com as quais a subsidiária mantinha contato para divulgar informações sobre práticas de inclusão da PCD. Esse movimento permitiu que a subsidiária pudesse modificar suas próprias práticas e melhorar suas ações de inclusão. O resultado da adaptação do conhecimento sobre alocação foi identificado no nível organizacional.

[...] do ponto de vista de alocação de pessoas. Algumas coisas, a gente descobriu com o tempo. Então, *Call Center* para cegos, por exemplo, a gente já tinha ouvido falar sobre algumas experiências, mas a gente nunca tinha implementado. Então, pessoa com deficiência visual atende telefone no *Call Center*. A experiência que a gente teve com a implementação de um *software* de leitura de tela para que isso acontecesse. Uma primeira experiência ensinou para a gente algumas coisas que levou a gente a mudar algumas coisas no momento seguinte [...] A gente tinha um receio muito grande da equipe não conseguir se adaptar porque as necessidades, a gente imaginava que seriam muitas, para a pessoa se locomover, e não. A gente descobriu totalmente transponíveis. Inclusive a gestão, a maneira de treinar a equipe para receber essa pessoa inclusive descobriu, por exemplo, teve um dos semestres que a pessoa que teve a melhor performance em vendas na nossa célula de atendimento foi uma pessoa com deficiência visual. Então, conseguia transpor esses obstáculos de uma maneira muito mais rápida que a gente imaginou que fosse. Então isso nos levou a ampliar a experiência de pessoas cegas no *Call Center*. Hoje a gente tem uma equipe bem grande de pessoas cegas em *Call Center*, eu diria que umas 40 pessoas fazendo atendimento, fazendo vendas, de produtos bancários, como outros colegas (E1).

Foi possível perceber que a vivência com PCD permitiu criar um novo conhecimento sobre alocação que evoluiu para o estágio de utilização, com a análise do posto a ser ocupado e as modificações necessárias para o desempenho das atividades organizacionais, em um fluxo de conhecimento (PATRIOTTA, 2003).

[...] a gente também aprendeu que não dá para alocar em qualquer lugar. Se você alocar em um lugar onde a pessoa não vai ter condição de performar, ou seja, colocar que a deficiência é limitadora para a função, ou seja, ela não tem as ferramentas adequadas, o perfil. Assim como outro colaborador, a performance dela abaixa e isso é negativo para todo o time porque influi na inclusão, leva a pessoa a fazer inferência de que ela não está performando simplesmente porque ela tinha deficiência. E aí eu crio um programa de inclusão. Então a gente tem que ter muito critério nessa alocação.

Hoje em dia é mais fácil, porque eu não preciso contratar em grandes volumes e discutir a alocação depois. Eu já procuro a pessoa que tem o perfil porque eu tenho poucas vagas abertas porque eu tenho ... a totalidade da cota cumprida com uma boa folga ainda [...] Então sempre tem essas vagas, mas eu posso fazer uma coisa mais direcionada (E1).

Segundo a entrevistada, quando se iniciou a inclusão da diversidade na subsidiária, houve uma apreensão sobre como PCD seriam recebidas, pois naquela época não era comum organizações terem um quadro expressivo de deficientes. Para diminuir o receio das equipes, foi criada uma prática de sensibilização para que as pessoas pudessem compreender mais sobre os tipos de deficiência e como poderiam ajudar o novo membro, como perceber o potencial da PCD.

No começo teve bastante porque a gente fez um esforço muito grande em sensibilizar gestores e equipes. [...] Então, é muito importante a gente sensibilizar essa gestão, sensibilizar essa equipe, para o potencial das PDC, do quanto elas podiam contribuir nos times, e também dar o básico de informação de como é o relacionamento com as diferentes deficiências [...] Os gestores não sabiam nem como ajudar, às vezes [...] E isso era uma coisa que até assustava em certa medida os gestores. Então, esse trabalho com a gestão e com as equipes foi fundamental para que a gente pudesse ter de fato a inclusão (E1).

Dentro da prática de sensibilização, algumas ações foram realizadas para potencializar a compreensão sobre a inclusão. Uma das ações implementadas foi a intensificação da comunicação sobre o programa na intranet organizacional e a produção de pautas sobre o programa para veicular na TV interna, e divulgar aos membros organizacionais as ações voltadas para a diversidade.

A prática de sensibilização pode ser considerada uma postura de ações para o envolvimento dos membros organizacionais nos esforços de promover a diversidade (KREITZ, 2008). Na perspectiva de Agócs e Burr (1996), gerir a diversidade por meio de um programa que promove a consciência da diferença, empatia por aqueles que são “diferentes” e mudança de atitude, muitas vezes, envolve esforços para ajudar os funcionários a identificar e enfrentar seus estereótipos sobre pessoas cujas características são diferentes das suas.

Após a implantação da prática, a experiência na utilização dos conhecimentos sobre

ferramentas de sensibilização permitiu que outras ações fossem incorporadas às rotinas da subsidiária. As ações de sensibilização alcançaram todos os níveis organizacionais.

Houve muitos exemplos de sensibilização. Teve um em especial que foi muito bacana que a gente fez com os diretores executivos. Chama Jantar às Escuras [...]. Então, a gente fez um jantar às escuras, né. Com os diretores executivos e com os nossos funcionários cegos. Então cada mesa tinha 6 pessoas, todas vendadas, menos a pessoa que tinha deficiência visual. Cada uma das mesas a gente teve um diretor executivo, outros convidados, membros da alta administração. Foi bem importante para trazer essa sensibilização da adaptação das pessoas desde que elas tenham a condição, seja dado a chance. Como a própria deficiência visual era vista pela maioria deles como uma... a mais impeditiva. Ela não é impeditiva para se fazer as coisas que são necessárias fazer. Dentro da organização. Conversando com os convidados que estavam à mesa, dentro da experiência para auxiliar naquela experiência sensorial, mas que também deram seus depoimentos de trabalho, acho que isso foi... uma coisa interessante (E1).

O exemplo de ação de sensibilização mostra o primeiro estranhamento sobre o potencial da pessoa com deficiência visual para o trabalho. Sem a vivência da prática, não seria possível aos membros organizacionais compreenderem o potencial da PCD, pois é no momento de interação entre os praticantes que se percebe formas dispersas de conhecimento (NICOLINI, 2011).

A prática de sensibilização conseguiu alcançar o objetivo de promover a compreensão sobre a deficiência, e os valores relativos à diversidade de PCD parecem ter sido internalizados pelos membros organizacionais. Com o amadurecimento do programa, a subsidiária percebeu que poderia tirar o foco de uma ação de sensibilização antes frequente. Com dez anos do programa, o conhecimento sobre o potencial da PCD refletiu-se na convivência, que passou a ser natural, e os membros organizacionais foram aprendendo a se relacionar e lidar com a deficiência, criando uma cultura de diversidade.

Hoje eu não tenho mais, não causa nenhum receio, nenhum espanto você cruzar com uma pessoa com bengala, uma pessoa cega, uma pessoa de cadeirante, uma pessoa sem os braços, aqui nos nossos centros administrativos, porque a gente está com o programa há 10 anos. As pessoas novas que... as pessoas que já estavam na organização passaram por todas essas, esse período de sensibilização, e a melhor sensibilização é a convivência, é a convivência com a pessoa com deficiência. Então eles já passaram por isso e as pessoas novas já entram nessa cultura (E1).

[...] às vezes o gestor, mesmo já tendo a cota cumprida pede essa vaga: “Eu gostaria que fosse PCD” (E1 – sobre evolução do processo de inclusão).

A preparação para receber PCD no ambiente de trabalho passou pela criação de uma última prática, a de promoção da acessibilidade. Nessa prática, a subsidiária mapeou todas as barreiras arquitetônicas que dificultariam o acesso das PCD ao ambiente organizacional e

adquiriu equipamentos que ajudassem a diminuir a limitação para o trabalho.

[] desde rampa de acesso que era uma coisa mais restrita a alguns centros administrativos, até aqueles caminhos tátil para PCD visual, os equipamentos adequados para as pessoas trabalharem, no caso de deficiente visual que faz a leitura de tela, para que o deficiente possa ler o que aparece na tela dele, lentes de aumento. Enfim, o mobiliário específico para o manejo, pessoas que utilizam de cadeira de rodas também. Então, desde fazer esse mapeamento do que era necessário para que a gente pudesse abrigar qualquer tipo de deficiência dentro da nossa organização, até o investimento e incentivo (E1).

Após a implantação, o conhecimento decorrente da experiência sobre acessibilidade passou a ser incorporado nas rotinas das áreas. Se antes os gestores poderiam entregar para o novo funcionário uma cartilha com orientações, isso não poderia acontecer quando se tratava de pessoas com deficiência visual. O conhecimento sobre acessibilidade foi utilizado para identificar um *software* de leitura de tela, para que as pessoas com deficiência visual pudessem desempenhar suas tarefas e para realizar adaptações no material institucional a fim de que qualquer pessoa pudesse ter acesso à informação. Outra ação que utilizou o conhecimento sobre a promoção da acessibilidade foi a modificação dos programas da TV Interna, que levou a área de comunicação utilizar legendas para que as pessoas com deficiência auditiva pudessem acompanhar os programas institucionais. Como os programas legendados são transmitidos um dia após a veiculação inédita do programa, para que as pessoas não se sentissem excluídas, a subsidiária passou a disponibilizar no mesmo dia o programa transcrito para aqueles que não quisessem esperar para se informar sobre a organização.

Na subsidiária brasileira, o grupo que debate os interesses das PCD (Grupo de Afinidade) contribuiu para o aprimoramento do programa tanto interna como externamente, representando a consolidação do conhecimento sobre acessibilidade. A entrevistada conta que o grupo ajudou a criar serviços na linguagem BRAILLE para os clientes, inclusive identificando problemas no serviço e propaganda que estavam fora dos padrões permitidos pela organização. Foi por meio desse grupo que a subsidiária passou a realizar as modificações arquitetônicas e estruturais para a inclusão de PCD. Por conhecerem a realidade e as limitações de cada deficiência, produtos são adquiridos somente após o grupo dar seu aval e as reformas prediais são realizadas com o acompanhamento do grupo que indica as melhores opções de *layout*.

As interações do Grupo de Afinidade demonstram que a prática não é reconhecida fora do significado criado intersubjetivamente. O que torna possível a reprodução competente de uma prática, seu refinamento, ou mesmo seu abandono, é a negociação constante do que é pensado como a forma correta ou incorreta de praticar dentro da comunidade na qual os atores

estão inseridos (GHERARDI, 2009b).

Conforme revela a entrevistada, o Grupo de Afinidade não atua somente no âmbito nacional, conseguindo também levar projetos para serem discutidos no Comitê de Diversidade mundial, formado pelos executivos da organização, onde, inclusive o CEO da subsidiária brasileira é membro. É esse movimento de interação que possibilita aos atores modificarem suas relações com os outros enquanto contribuem com o conhecimento já estabelecido para as atividades compartilhadas (GHERARDI, NICOLINI, 2002b).

A partir dos relatos da entrevistada é possível perceber que os modos de interação no Grupo de Afinidade não são apenas os padrões emergentes de pensamento e ação, mas também são estruturas sociais em constante evolução sobre como os atores sociais tornam-se sensibilizados para novas possibilidades de aprendizagem.

[...] a gente também instituiu cursos de LIBRAS para as pessoas interessadas. O mais interessante foi que a gente não instituiu. Foi o próprio Grupo de Afinidade de PCD que a gente mantém aqui dentro que se dispôs a criar, dar as aulas, os gestores se inscreveram, tinha fila de espera no início para você participar dos cursos (E1).

Essas novas possibilidades permitem a auto-organização e a renovação dos sistemas sociais. Esse processo de mudança em algumas práticas de diversidade, observado na subsidiária, foi possível porque houve internalização do conhecimento sobre a inclusão, onde novas ações se tornaram parte integrante da vida e do trabalho organizacional (ANTONACOPOLU; CHIVA, 2007). Se antes era preciso buscar o conhecimento externamente, por meio de profissionais e instituições especializadas na condução de programas de diversidade, com o passar do tempo a subsidiária pôde reter o conhecimento em bases consolidadas, institucionalizando o conhecimento sobre acessibilidade da PCD (PATRIOTTA, 2003). O resultado, percebido da criação de práticas e conhecimentos gerados, pode ser resumido de acordo com o quadro 6.

QUADRO 6 - PRÁTICA E CONHECIMENTOS DE DIVERSIDADE - PILOTO

Práticas de diversidade	Ações	Fonte do conhecimento	Conhecimentos criados	Conhecimentos modificados	Conhecimentos institucionalizados	Resultados percebidos
Recrutamento e seleção	<ul style="list-style-type: none"> - Modificação na forma de recrutamento; - Flexibilização das exigências de qualificação do candidato; - Formação de parcerias. 	Externo – consultorias, STDS/PR e parcerias.	<ul style="list-style-type: none"> - Novas formas de recrutamento; - Compartilhamento do conhecimento sobre GD. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se antes o recrutamento era realizado a partir do conhecimento prévio, com a busca de candidatos no mercado de trabalho, agora é realizado por intermédio das instituições parceiras. 	<ul style="list-style-type: none"> - Como identificar parceiros para realizar o recrutamento de PCD. 	<ul style="list-style-type: none"> - Maior facilidade no processo de contratação em função da experiência das parceiras; - Alcance dos objetivos do programa em um período menor que o planejado; - Menor dependência das parcerias atualmente.
Capacitação	<ul style="list-style-type: none"> - Criação de um programa estruturado de capacitação para os novos entrantes; - Utilização de educação a distância para treinamento das PCD. 	Externo – parcerias e relacionamento com outras organizações.	<ul style="list-style-type: none"> - Como conduzir programas de capacitação (presencial e EAD). 	<ul style="list-style-type: none"> - Extinção do programa de capacitação em sala de aula. 	<ul style="list-style-type: none"> - Capacitação por meio de educação a distância. 	<ul style="list-style-type: none"> - Melhor preparação da PCD para o desempenho das funções; - Maior aceitação da PCD por parte de equipe e gestores; - Suporte para o processo de sensibilização.
Alocação	<ul style="list-style-type: none"> - Mapeamento do tipo de deficiência; - Mapeamento do perfil profissional e comportamental da PCD; 	Interno – conhecimento sobre a dinâmica organizacional.	<ul style="list-style-type: none"> - Estabelecimento de critérios sobre a melhor forma de alocação (avaliação de deficiência e perfil). 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar perfis de gestores para a melhoria do processo de inclusão; - Identificar áreas para a atuação das PCD. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer os melhores perfis para cada área. 	<ul style="list-style-type: none"> - Melhor conhecimento sobre as capacidades e perfil da PCD para a alocação nas funções; - Inserção da PCD diretamente na área de atuação; - Menor rotatividade por alocação equivocada.
Acessibilidade	<ul style="list-style-type: none"> - Adaptação das estruturas organizacionais; - Acessibilidade física; - Mudanças de rotinas organizacionais (internas e externas); - Fornecimento de treinamento para os 	Interno – conhecimento sobre a estrutura organizacional; Externo – conhecimento sobre como adaptar o meio para a inclusão	<ul style="list-style-type: none"> - Adequação às necessidades das PCD; - Criação de novas formas de acessibilidade à informação (TV interna); - Criação de conhecimento para 	<ul style="list-style-type: none"> - Modificações de equipamentos em função do aprimoramento do conhecimento sobre as necessidades organizacionais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Grupo de Afinidade como fonte de conhecimento para questões de adaptação da infraestrutura organizacional. 	<ul style="list-style-type: none"> - Abertura para a incorporação de qualquer tipo de deficiência; - Apoio para a diminuição das limitações da PCD para o desempenho de suas funções; - Maior conhecimento sobre materiais e equipamentos de acessibilidade;

Continua

	demais funcionários (LIBRAS).	de PCD.	atendimento externo.			- Adequação às necessidades externas do público.
Sensibilização	<ul style="list-style-type: none"> - Eventos de sensibilização; - Intensificação da comunicação interna - abordagem do tema com equipes. 	<p>Interno – conhecimento sobre os membros organizacionais;</p> <p>Externo – conhecimento sobre o potencial das PCD.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Formas mais eficientes de sensibilização; - Aprendizagem sobre a inclusão de PCD no ambiente de trabalho. 	<ul style="list-style-type: none"> - Diminuição da necessidade de sensibilização dos membros organizacionais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Onde buscar conhecimento sobre inclusão; - Utilização de canais internos como forma de sensibilização dos funcionários. 	<ul style="list-style-type: none"> - Criação do Grupo de Afinidade; - Melhoria no desempenho das equipes; - Reconhecimento do potencial das PCD; - Criação de uma cultura de diversidade; - Reconhecimento do programa pela matriz; - Reconhecimento de outras organizações.

FONTE: Elaborado pela autora (2017)

Ao olhar o processo de aprendizagem desenvolvido pela subsidiária para a inclusão de PCD no ambiente de trabalho, a entrevistada considera que a prática da capacitação interna foi fundamental para o sucesso do programa. Para ela, a tentativa de conseguir uma pessoa qualificada não era a correta: *“Não espere que você vai encontrar o candidato pronto. A gente ficou muitos anos tentando fazer isso e não deu certo”*. Outro comportamento que beneficiou a inclusão foi oferecer um período de aprendizagem às PCD sem colocar o ônus do aprendizado na pessoa, pois cada uma possui um tempo de maturidade para internalizar o conhecimento adquirido.

Para a entrevistada, um programa estruturado com objetivos e metodologias contribuiu também para não penalizar o gestor no processo de inclusão da PCD. Ao fornecer um período de capacitação para as PCD, a subsidiária já trazia candidatos com maior conhecimento e vivência das atividades organizacionais, comparado com candidatos contratados no mercado de trabalho. Como resultado, o gestor tinha menor preocupação em relação ao tempo que se dedicaria ao treinamento do novo funcionário, uma vez que as PCD já entravam na subsidiária com conhecimento sobre a atividade. A prática de capacitação garantiu que o gestor aceitasse com mais facilidade a inclusão da diversidade.

Por fim, a entrevistada comenta que o aprendizado para a inclusão da diversidade “valeu a pena” e considera que a subsidiária está melhor por ter iniciado esse programa.

Eu diria que a principal fonte para a gente superar as dificuldades foi ter um programa bem estruturado e dentro do que surgia de diferente, mexer, eventualmente, nessa estrutura para que funcionasse” (E1).

[...] não é fácil fazer o cumprimento de cota. Existem saídas para esse cumprimento. São importantes, mas o aprendizado principal é não ficar esperando de outra, de alguém fora da empresa fazer isso. Tem que achar as soluções dentro da sua empresa, para que isso aconteça e fazendo isso, avalie constantemente (E1).

Analisando o processo de aprendizagem da subsidiária, os primeiros conhecimentos foram oriundos de fontes externas e, ao longo do tempo, alguns foram se modificando conforme as necessidades do programa. A subsidiária passou a realizar o processo de recrutamento e seleção por meio das parceiras, mas não conseguiu desenvolver a prática de recrutamento e seleção internamente, pois as ações ligadas a essa prática são baseadas nos esforços das parceiras em identificar o candidato. A subsidiária permanece com a responsabilidade de determinar a entrada ou não do candidato, mas não consegue por si só realizar todo o processo. Essa forma de realizar o recrutamento mostra que o conhecimento sobre o processo de recrutamento de PCD manteve-se incipiente ao longo do tempo, conduzindo a um aprendizado

de nível inferior (FIOL; LYLES, 1985), pois a subsidiária aprendeu quem poderia auxiliá-la na prática de recrutamento, sem incorporar o conhecimento às suas rotinas.

A mesma situação foi observada na prática de capacitação que foi criada, mas desde o princípio foi dependente do conhecimento da parceira para seu desenvolvimento. A primeira fonte de conhecimento para a criação da prática de capacitação foi externa a partir das parceiras. Todo o processo de capacitação é realizado externamente, sendo que apenas no início da criação da prática a subsidiária teve um papel mais ativo no momento de determinar quais os conhecimentos seriam necessários para o desempenho das funções organizacionais. Ao longo do tempo, a subsidiária percebeu que poderia modificar sua prática de capacitação, passando de aulas presenciais para educação a distância, que permitia alcançar mais PCD no momento da capacitação.

Ao refletir sobre a viabilidade de conduzir a prática de capacitação, focando na educação a distância, a subsidiária modificou conceitos sobre a prática, mas que não promoveram mudanças que pudessem ser observadas nas rotinas organizacionais. As mudanças observadas levaram a uma aprendizagem de nível inferior (FIOL; LYLES, 1985), pois, embora a subsidiária considere que houve um amadurecimento na prática de capacitação em função da mudança de método, foram observados somente ajustes na forma de condução da prática. Nesse caso, as mudanças foram de pequeno impacto sobre as rotinas organizacionais, não conduzindo ao desenvolvimento de novas habilidades (FIOL; LYLES, 1985).

Observou-se que a prática de alocação foi criada, utilizada e institucionalizada na subsidiária por meio do compartilhamento do conhecimento sobre alocação de PCD, alterando o comportamento dos membros organizacionais. Para a condução da prática de alocação, a subsidiária buscou conhecimentos internos que contribuíram para a compreensão da dinâmica organizacional e aprendeu a fazer a integração entre as atividades organizacionais e as potencialidades das PCD. O conhecimento externo, alcançado por meio do relacionamento com outras organizações, contribuiu para a reflexão sobre o modo como conduzia a prática e sobre a possibilidade de incorporar novas ações. O compartilhamento de conhecimento sobre alocação levou a subsidiária a modificar rotinas das áreas para a inclusão de pessoas com deficiência visual.

Essa nova forma de inclusão trouxe mudanças para a rotina e para a compreensão dos membros organizacionais sobre a necessidade de uma leitura sobre como alocar PCD para alcançar seu melhor desempenho. Na medida em que a subsidiária criou e internalizou conhecimento sobre alocação, gradualmente passou por um processo de aprendizagem que foi acumulativa e utilizada ao longo do tempo. A vivência trouxe uma compreensão sobre a

inclusão e uma mudança transformacional nessa prática, permitindo a adequação da PCD ao contexto de trabalho, o que conduziu a um processo de aprendizagem de nível superior (FIOL; LYLES, 1985). O cuidado na alocação e o respectivo conhecimento se tornaram institucionalizados, utilizados sempre que necessário para a inclusão de um novo membro organizacional com deficiência.

A prática de acessibilidade foi criada, utilizada e institucionalizada por meio do Grupo de Afinidade, que agora possui o conhecimento de acessibilidade consolidado para intervenções que possam ser necessárias nas atividades e também na estrutura organizacional. A fonte do conhecimento para a criação da prática de acessibilidade foi tanto externa, por meio de consultorias e das parceiras, quanto interna, a partir do mapeamento das necessidades de infraestrutura e de equipamentos que permitissem a inclusão da PCD às atividades organizacionais. Nessa prática, parece que a subsidiária alcançou uma mudança em seu entendimento sobre a inclusão de PCD, modificando os modelos mentais dos membros organizacionais (BARR *et al*, 1992), levando à reflexão e alterando suas práticas.

Foram estabelecidas adequações estruturais, criação de documentos para que diferentes tipos de deficiência tivessem acesso à informação e revisão da forma como a subsidiária se comunicava com os membros organizacionais, para que pessoas com deficiência auditiva pudessem acompanhar as pautas da TV interna. As mudanças internas geraram um conhecimento que pôde ser utilizado também para atender às necessidades dos próprios clientes, como informações em BRAILLE. O Grupo de Afinidade passou a ser uma fonte interna de conhecimento para todas as ações relacionadas às PCD, o que gerou conhecimento sobre como alcançar da melhor forma a inclusão. Esse movimento permitiu uma abertura maior para a inclusão de qualquer tipo de deficiência, pois existe o suporte para diminuir as limitações. Diante das mudanças observadas, parece ter ocorrido um processo de aprendizagem de nível superior (FIOL; LYLES, 1985) na prática de acessibilidade.

Por fim, a prática de sensibilização foi criada e utilizada, mas abandonada quando houve a internalização da cultura de inclusão. A fonte de conhecimento para a criação da prática de sensibilização foi externa a partir do relacionamento com as parceiras. Os eventos de sensibilização contribuíram para que os membros organizacionais compreendessem as limitações e potencialidades de cada deficiência. A comunicação sobre o processo de inclusão também foi um fator importante para que os membros acompanhassem o desenvolvimento das práticas e se conscientizassem das ações que a subsidiária estava promovendo. Foi possível perceber que houve o processo de inclusão das PCD no ambiente organizacional, assim a prática de sensibilização foi abandonada na medida em que passou a fazer parte da cultura da

subsidiária (PATRIOTTA, 2003; TAKAHASHI, 2007). No momento da pesquisa, a entrevistada afirmou que a subsidiária não sentia mais a necessidade de uma prática de sensibilização, pois os novos membros organizacionais já estavam socializados em um ambiente de valorização da diversidade. A criação de uma cultura voltada à diversidade parece ter conduzido a um processo de aprendizagem de nível superior (FIOL; LYLES, 1985).

Considerando o resultado do processo de aprendizagem das práticas de diversidade, percebe-se que as práticas de recrutamento e capacitação foram criadas e o conhecimento permaneceu em nível incipiente, fundamentado apenas no conhecimento das parceiras. As duas práticas conseguiram alcançar seus objetivos dentro do que fora planejado para o programa, mas as práticas não conseguiram se desenvolver internamente. No entanto, a subsidiária aprendeu que quem poderia ajudá-la nos processos de recrutamento e capacitação para a inclusão da diversidade eram os parceiros. Pode-se perceber que o conhecimento para o desenvolvimento dessas práticas permanece com as parceiras.

Foi possível observar que as práticas de alocação, sensibilização e acessibilidade foram incorporadas de tal forma que hoje acontecem de maneira natural e que foram absorvidas a ponto de serem reconhecidas como parte da cultura organizacional. O relato demonstra que as práticas de diversidade institucionalizadas foram aquelas onde o conhecimento interno foi prevalente, principalmente a partir da criação do Grupo de Afinidade. Mesmo que as práticas de recrutamento e capacitação tenham se desenvolvido em nível inferior (FIOL; LYLES, 1985) e a subsidiária ainda precise recorrer às parceiras para a condução dessas práticas, ao olhar o resultado do processo de inclusão é possível perceber que houve um processo de aprendizagem organizacional para a inclusão da PCD no ambiente de trabalho.

Pode-se considerar que a subsidiária desenvolveu, aplicou e institucionalizou o conhecimento de inclusão da PCD, tornando-se referência em gestão da diversidade reconhecida pela matriz. Apesar de a literatura abordar a dificuldade de uma subsidiária construir seu próprio conhecimento, o caso em estudo demonstrou que isso é possível. Pautada em uma cultura de valorização da diversidade, a subsidiária obteve o apoio da matriz para que pudesse criar seu programa dentro do que era possível, considerando o contexto de trabalho das PCD no Brasil.

O resultado do piloto mostrou que conhecimentos foram adquiridos e incorporados na criação de práticas de diversidade, e que mudanças ocorreram nas rotinas organizacionais para a inclusão de PCD. Esse resultado apresentou, em uma perspectiva geral, um processo de aprendizagem organizacional. De forma geral, conforme o conceito de aprendizagem organizacional adotado para esta pesquisa, pode-se considerar que esse processo aconteceu

porque houve uma mudança no conhecimento coletivo, que alcançou cognitiva, comportamental e culturalmente as rotinas organizacionais (SHRIVASTAVA, 1983; GHERARDI, 2000, 2009; PATRIOTTA, 2003; TAKAHASHI, 2007; FORTIS *et al.*, 2016). O conhecimento sobre inclusão de PCD foi consolidado na subsidiária e reconhecido pela matriz que agora tem a subsidiária brasileira como fonte de conhecimento para práticas de diversidade.

Considerando esse caso onde a matriz não tem práticas de diversidade para PCD, confirmou-se nessa subsidiária a *Proposição 1*⁴, considerando que: quando a matriz da EMN não possui práticas de diversidade e a subsidiária cria práticas substantivas, há um processo de mudança do conhecimento coletivo na subsidiária que modifica e cria novas práticas que alteram os valores organizacionais, ocorrendo um processo de aprendizagem de nível superior relacionado à diversidade.

No entanto, considerando o resultado do piloto, verificou-se também que a situação apresentada na proposição acima não é a única contribuição do estudo. Conforme indicam Colakoglu, Yamao e Lepak (2014), poucos estudos contemplam a perspectiva sobre como o capital intelectual das subsidiárias influencia a capacidade de criação de conhecimento da EMN. O estudo piloto foi capaz de apresentar contribuições nesse sentido, pois diante da consolidação do conhecimento sobre diversidade, criado na subsidiária brasileira, a matriz importou conhecimentos e práticas de diversidade para PCD para si e para outras subsidiárias. Ou seja, a subsidiária se tornou um importante centro de conhecimento, capaz de agir diretamente como criadora e difusora de conhecimento para diferentes unidades da EMN, não permanecendo o papel de compartilhar o conhecimento somente a partir da matriz (CRESPO; GRIFFITH; LAGES, 2014). Diante do fluxo de conhecimento observado entre a subsidiária brasileira e sua matriz, pode-se considerar que:

Nova Proposição – Quando a matriz da EMN não possui práticas de diversidade para PCD e a subsidiária cria práticas substantivas e as consolida, tais práticas podem ser importadas para a matriz e para outras subsidiárias. Se houver absorção deste conhecimento e práticas substantivas se consolidarem, haverá também um processo de aprendizagem de nível superior (FIOL; LYLES, 1985).

Finalizada a análise do piloto, que teve como objetivo testar a metodologia e as categorias propostas neste estudo, foi possível conduzir mudanças para o aperfeiçoamento do

⁴ Para rever a proposição, vide página 85 (N.A.)

instrumento de coleta (APÊNDICE 2) e refinar a análise de dados. Emergiram duas novas categorias não previstas da análise das práticas de diversidade: capacitação das PCD e alocação nas áreas organizacionais. A necessidade de criar a prática de capacitação pode ter origem no contexto brasileiro de educação das PCD, que dificulta sua entrada direta em uma vaga. A prática de alocação mostrou que a inclusão das PCD não contempla apenas ações de conscientização e diminuição do preconceito, como pode ser visto na inclusão de mulheres, homossexuais ou negros. A inclusão das PCD requer a criação de mecanismos que permitam sua adequação ao ambiente de trabalho e isso inclui analisar o perfil dos colegas de trabalho, o comportamento e interesses de trabalho das PCD e a promoção da acessibilidade.

A dinâmica de relacionamento com a matriz e o contexto de origem da EMN mostraram que práticas podem ser criadas pela subsidiária e importadas pela matriz. Esse resultado não havia sido contemplado no modelo teórico apresentado no Capítulo 2, o que levou à elaboração de uma nova proposição sobre o comportamento da matriz e da subsidiária e também sobre o fluxo do conhecimento entre as organizações da EMN.

A partir dessas considerações, a seguir serão apresentados os estudos de caso realizados em duas subsidiárias brasileiras sobre suas práticas de diversidade para a inclusão de PCD.

5.2 O CASO BETA

Esta seção apresenta a análise do primeiro caso em profundidade realizado nesta pesquisa. Para tanto, discorre-se sobre as pressões legais para a inclusão de PCD no contexto da matriz e quais suas práticas de diversidade e o histórico das práticas de diversidade observadas na subsidiária. A partir dessa contextualização, parte-se para a análise das mudanças e do fluxo de conhecimento ocorridos nas práticas de diversidade, seguindo para a análise da existência de cerimonialismo e, por fim, apresenta-se o processo de aprendizagem organizacional das práticas de diversidade.

5.2.1 Práticas de Diversidade

A organização em estudo é uma EMN norte-americana que atua no ramo de petróleo e petroquímica. Nos Estados Unidos, o *Americans with Disabilities Act* – ADA, de 1990, é o regulamento que dispõe as medidas ao combate à discriminação de PCD no país. Por meio dele, são observados os direitos das PCD para sua atuação na sociedade e os deveres do Estado e da sociedade. Acessibilidade e ações antidiscriminatórias são os enfoques mais proeminentes no ADA, que normatiza a acessibilidade a edificações, transporte e comunicações em locais públicos ou de atendimento ao público.

O conteúdo do ADA não contempla a obrigatoriedade de empresas contratarem PCD, no entanto institui o abatimento de impostos no valor de até US\$15.000 dólares para empresas, com receita bruta de até um milhão de dólares, que não empregue mais de 30 pessoas em tempo integral e realizem a remoção de barreiras arquitetônicas ou de transporte em seu estabelecimento. Essas mudanças estruturais para a remoção de barreiras podem ser direcionadas tanto para o atendimento às necessidades do público interno quanto externo (ADA, 1990).

A questão da diversidade não era algo novo para a matriz, que já trabalhava em nível mundial a promoção da diversidade dentro de um programa denominado *Inclusion and Diversity*, que implementava centros de discussão em locais considerados estratégicos para a organização. Contudo, esse programa possui um enfoque mais amplo, considerando principalmente o aspecto cultural: “[...] *se eu tenho no Brasil, brasileiros que vão atender outros países, essas pessoas têm que saber lidar com culturas diferentes, com hábitos diferentes, com costumes diferentes, com valores diferentes*” (E2).

A matriz possui seis frentes de atuação para a inclusão da diversidade em nível mundial

(DIVERSITY..., 2017):

- Conexão Asiática para Excelência (ACE);
- Equipe de Sucesso para Funcionários Negros (BEST);
- Organização Global para o Avanço de Latinos (GOAL);
- Pessoas por Respeito, Inclusão e Diversidade de Funcionários (PRIDE);
- Equipe de Defesa e Apoio aos Veteranos (VAST); e
- Rede de Interesse das Mulheres (WIN).

Além desses programas de diversidade realizados internamente, a matriz mantém programas de educação e atividades de recrutamento que almejam alcançar uma gama diversificada de candidatos. Dentre essas ações está o investimento em estágios e as iniciativas de ajuda financeira no recrutamento de uma mão de obra diversificada, por meio da experiência prática para jovens entrantes no mercado de trabalho, bolsas de estudo e bolsas universitárias. A matriz também apoia, entre outras organizações profissionais, a Sociedade Nacional de Engenheiros Negros, a Sociedade de Engenheiros, a Sociedade de Engenheiros Profissionais Hispânicos e o Conselho Nacional de Ação para Minorias em Engenharia (DIVERSITY..., 2017).

A subsidiária em estudo atua no Brasil desde 1912 e foi a precursora na distribuição de produtos petrolíferos no país, instalando as primeiras bombas de combustível em vias públicas, responsável pela construção dos primeiros caminhões-tanque e pelo abastecimento dos primeiros aviões comerciais no Brasil. Ao longo do tempo, a subsidiária ampliou suas atividades ingressando na produção de plásticos, resinas, plastificantes e adesivos (OUR..., 2016).

Em 2000 a fusão com uma grande companhia petrolífera a levou a ser a primeira empresa privada global do setor petrolífero e petroquímico. No Brasil, a EMN atua em quatro cidades onde concentra atividades de produção, comercialização, suporte de tecnologia de informação, contabilidade, finanças e atendimento ao cliente para vários países onde está presente (OUR ..., 2016).

No início da década de 2000, a EMN pesquisada passou por um processo de mudança estratégica global que afetou o número de funcionários empregados no Brasil. Essa decisão estratégica centralizou na unidade brasileira todas as atividades de suporte da organização em um único centro que prestaria serviço não somente para o Brasil, mas também para países adjacentes América Latina (E2).

Para tanto houve um estudo sobre onde este escritório seria instalado que, segundo a entrevistada 02, identificou as melhores localidades, condições tecnológicas, de benefícios

fiscais e mão de obra necessária para atender às necessidades da subsidiária. Com isso, foi decidido consolidar na cidade de Curitiba os serviços que eram oferecidos por meio de escritórios espalhados pelo território brasileiro. Neste momento, a subsidiária brasileira se tornou um centro de negócios de apoio a outras subsidiárias-irmãs da América do Sul e América Central, bem como suporte ao cliente interno da multinacional, estabelecendo no Brasil o centro de contabilidade e contratos global.

Com essas mudanças estratégicas, a demanda por funcionários cresceu e iniciou-se um processo de recrutamento massivo no princípio de 2001. Em um espaço de tempo de 4 anos o número de funcionários da subsidiária brasileira passou de cerca de 150 pessoas para aproximadamente 1.300. Como a demanda por diversos profissionais era alta, houve momentos em que a subsidiária precisou ampliar a busca por profissionais, principalmente da área de tecnologia e informação (TI), trazendo-os de outros estados ou realocando funcionários de onde a empresa parou de atuar. Conforme relata a entrevistada 02, foi uma ação “gigantesca” da subsidiária, que movimentou o mercado de trabalho de Curitiba e começou a chamar a atenção do Ministério Público do Trabalho – MPT.

Ao visitar o escritório da subsidiária, o MPT verificou que com o crescimento do número de funcionários era preciso também atender à lei de cotas. A informação sobre o quadro funcional da subsidiária levou o MPT a estabelecer a necessidade de manter 5% da mão de obra composta de PCD, o que significava a contratação de aproximadamente 60 funcionários com deficiência. Ao relembrar o início da necessidade de inclusão da PCD no contexto organizacional, a entrevistada (02) relata que sempre manteve boas relações com a fiscal do MPT que cuidava da questão das cotas junto à subsidiária. Em sua perspectiva, historicamente, o MPT no estado do Paraná tem um perfil mais atuante que em outros estados do país e isso continua sendo uma característica observada no Paraná.

A multinacional, por possuir uma visão voltada para a diversidade, mesmo que não restrita à PCD, não considerava ser um problema a subsidiária iniciar um programa de inclusão. A obrigatoriedade de inclusão era algo novo no contexto da multinacional, pois várias subsidiárias em todo o mundo possuem PCD em seu quadro, mas não por uma demanda estabelecida em lei. Por conduzir um programa de diversidade em nível mundial, o respeito à diversidade faz parte da cultura e naturalmente as subsidiárias consideram o fator diversidade em suas políticas de gestão de pessoas.

Quando a subsidiária brasileira comunicou essa nova demanda, a matriz apoiou as ações, observando que era necessário atender às leis locais. Contudo, a matriz não compreendia como um país poderia impingir uma demanda legal como esta às organizações. Foi justamente

essa obrigatoriedade que causou estranhamento por parte da matriz, uma vez que nos Estados Unidos, país sede da matriz, não são estabelecidas políticas de cotas, e a EMN tem como prática a contratação baseada no potencial de trabalho, independente de deficiência ou não (E2).

Apesar de possuir práticas de diversidade em nível mundial, segundo a entrevistada 02, a matriz não possuía práticas de inclusão voltadas diretamente para a inclusão de PCD. Desta forma, a matriz indicou que em função das especificidades do contexto brasileiro a subsidiária poderia criar suas próprias práticas de diversidade de modo que atendessem às suas necessidades. Pautada por uma cultura de valorização da diversidade oriunda da matriz, a subsidiária passou a realizar ações para a inclusão de PCD sem que precisasse balizar suas práticas no que já era feito na EMN.

A partir da fiscalização do MPT, realizada no ano de 2006 e do estabelecimento da cota a ser cumprida, a subsidiária passou a anunciar suas vagas também para a contratação de PCD. Apesar da ampla divulgação, poucas PCD se candidataram para as vagas, e a subsidiária percebeu que a forma como divulgava as vagas não alcançava o público-alvo. Além de poucos candidatos, outro fator que dificultava era a baixa qualificação das PCD, pois as atividades da subsidiária requerem que seus funcionários sejam proficientes em inglês e espanhol e tenham formação no ensino superior (E1; E2; E6).

Após uma discussão interna sobre como aconteceria o processo de adequação à lei, já que sua primeira tentativa de recrutar diretamente do mercado não alcançou o resultado esperado, a subsidiária percebeu que não conseguiria atender ao MPT e que precisaria de um conhecimento externo para auxiliá-la a elaborar suas práticas de diversidade. Foi a partir dessa reflexão que a subsidiária se abriu para a busca de outras soluções. Neste momento a entrevistada 02 soube de uma instituição que atuava na colocação de PCD no mercado de trabalho e que fazia a ponte entre os órgãos governamentais, as organizações e as PCD: a Universidade Livre para a Eficiência Humana – UNILEHU. A instituição buscava ajudar as organizações a contratarem PCD para seu quadro e criou um grupo de empresas mantenedoras que obtinham suporte da instituição para o processo de inclusão.

Desta forma, a subsidiária realizou uma parceria com a instituição para mudar o direcionamento de seu processo de inclusão de PCD. Foi a partir do fechamento da parceria com a instituição que a subsidiária considera que deu-se o início de suas práticas de diversidade. Os esforços passaram a ser mais focados e novos conhecimentos começaram a ser incorporados para o alcance do processo de inclusão.

Os entrevistados 02 e 06 revelam que, mesmo com as mudanças nas práticas de diversidade, no momento da pesquisa a subsidiária ainda não havia conseguido alcançar o

número mínimo de PCD previsto em lei. Em suma, foi a partir da necessidade de observar as exigências da lei que a subsidiária em estudo iniciou sua trajetória para a inclusão de PCD em seu contexto organizacional. Três práticas de diversidade foram identificadas com base na literatura: prática de recrutamento e seleção, prática de tutoria e prática de capacitação. A prática de alocação foi identificada como uma categoria emergente dos dados, conforme abaixo.

- I) Prática de Recrutamento e Seleção;
- II) Prática de Alocação;
- III) Prática de Tutoria; e
- IV) Prática de Capacitação.

Essas práticas serão detalhadas a seguir.

Prática de Recrutamento e Seleção

A prática de recrutamento foi o primeiro passo da subsidiária para identificar os possíveis candidatos com deficiência para integrar seu quadro de funcionários. A contratação de PCD para alcance da cota estabelecida pelo MPT teve início no ano de 2005. A partir da orientação da matriz e em resposta à necessidade imposta pela legislação brasileira, a primeira iniciativa da subsidiária foi continuar com a prática de recrutamento do modo como já conhecia, que era por meio de seu programa de estágio e pela divulgação de vagas no mercado de trabalho.

No Brasil, como relembra a entrevistada 02, a subsidiária possui um programa de estágio historicamente consolidado com mais de 90 anos de tradição. É principalmente por meio desse programa de estágio que praticamente todos os funcionários iniciam sua carreira na subsidiária, sendo o programa sua principal fonte de recrutamento. Conforme revelam os entrevistados (E2; E4; E6), dificilmente um gestor de topo na subsidiária é um profissional que veio do mercado. A subsidiária tem uma política de gestão de pessoas que prioriza a carreira de longo prazo e possui uma cultura de que, ao contratar um profissional, sua intenção é que ele permaneça por muito tempo na organização (E2; E6).

O programa de estágio praticamente supria as necessidades de recrutamento da subsidiária. A contratação de profissionais no mercado de trabalho foi intensificada a partir de 2001 com a mudança estratégica que demandou uma divulgação maior para que pudesse preencher suas vagas. Para alcançar a cota, a subsidiária passou a divulgar que seu programa de estágio se estendia também para candidatos com deficiência. Essa postura também foi observada na divulgação dos anúncios de vagas para profissionais oriundos do mercado de trabalho.

Conforme revelam os entrevistados (E2; E6), a dificuldade para a inclusão não estava

na cultura organizacional, mas na conjuntura social brasileira que oferece poucas oportunidades de qualificação às PCD, dificultando sua empregabilidade. Ao considerar as dificuldades de recrutamento, a entrevistada 02 recorda que naquele momento houve pouca procura por parte de PCD para pleitearem uma vaga. Pessoas que se candidatavam, declarando que tinham deficiência, não se encaixavam no que era previsto em lei, e muitos dos candidatos tinham deficiência como miopia, que não é uma deficiência contemplada na lei de cotas, pois o grau de limitação é baixo. Algumas pessoas que se apresentaram foram contratadas em função de sua capacitação, mas não para cumprimento de cotas. Deste modo até o ano de 2006 poucas PCD haviam sido contratadas.

Pôde-se perceber que a formação educacional foi a principal dificuldade para o encaminhamento inicial da contratação de PCD. Pelo fato de a subsidiária exigir uma alta qualificação de seus funcionários, não conseguia encontrar PCD que pudessem ingressar na organização. Durante aproximadamente um ano a subsidiária tentou manter o processo de recrutamento inalterado, deixando de considerar a realidade das PCD (E2; E6). Quando o MPT retornou para verificar o cumprimento da legislação, a subsidiária ainda não havia avançado no processo de inclusão, o que fez o órgão fiscalizador pressioná-la para maiores esforços.

Ao refletir que manter sua prática de recrutamento sem modificações não havia surtido resultado, a subsidiária fez uma reunião para decidir como seria conduzida a mudança. Após discutirem todas as dificuldades que estavam enfrentando com o recrutamento, percebeu que precisaria de ajuda externa para conseguir cumprir a cota.

Nesse momento, soube que a instituição UNILEHU atuava no processo de inclusão de PCD em organizações e iniciou assim uma parceria entre ambas. Foi por meio do contato com a parceira que a subsidiária passou a compreender melhor o cenário da inclusão da PCD no Brasil. No início da parceria, a entrevistada 01 relembra que a subsidiária a procurou e explicou que tinha necessidade de contratar PCD para seu quadro funcional, mas que todos seus esforços não haviam surtido o efeito desejado. A subsidiária tinha uma demanda específica que era contratar PCD que possuíssem um elevado nível educacional. Diante dessa necessidade, a UNILEHU não vislumbrava como alcançar PCD com esse perfil. Mesmo com experiência de fornecer suporte a outras empresas no processo de inclusão, as especificidades de mão de obra da subsidiária em estudo foram um desafio em função da realidade da PCD no Brasil:

Então, a gente faz um cruzamento dos decretos com a lei. E nesse cruzamento, sobram somente 24 milhões de pessoas [com deficiência]. Nesses 24 milhões de pessoas, 70% só tem até a 7ª série. Quando eu olho para uma empresa tão especializada quanto a Beta, eu vejo que é impossível. Ou ela flexibiliza, porque para qualquer cargo de entrada na Beta eu preciso ter no mínimo o 2º completo e estar cursando uma

faculdade: significa que eu não posso contratar quase ninguém. Sobram 30% dos 70 (%), né? E desses 30% apenas 9% têm o superior completo, de 24 milhões. Então, eu tenho um universo muito insignificante para atender a demanda de empresas tão especializadas e esses 9% de 24 milhões estão distribuídos no país inteiro. Quanto é que sobra em Curitiba para atender a cota da Beta? Então, matematicamente, não fecha a conta (E1).

Ao verificar que sua dificuldade em contratar PCD com alta formação educacional era um problema em nível nacional, a parceira orientou que seria preciso flexibilizar as exigências de contratação e elaborar um programa que contribuísse para a atração e retenção das PCD. Foi nessa interação com uma empresa que conhecia sobre a realidade de PCD no Brasil que a subsidiária pôde compreender que suas ações não estavam adequadas para efetivar a inclusão da diversidade (E1; E2; E3; E6). Essa reflexão permitiu que a subsidiária entendesse que a forma conhecida de recrutamento e seleção e as exigências de qualificação como pré-requisito para entrada no ambiente de trabalho precisavam ser reinventadas (KREITZ, 2008). Como não tinha o conhecimento necessário, a parceira se tornou uma fonte de conhecimento para a criação da nova prática de recrutamento.

Ao conversarem sobre como seria o programa, a entrevistada 02 sugeriu a possibilidade de realizar o programa por um meio diferente: incluir a PCD como aprendiz e, a partir de seu desenvolvimento no trabalho, realizar o vínculo trabalhista. Do mesmo modo como possuía dificuldades em contratar PCD devido ao nível educacional, a subsidiária se via diante do problema de conseguir de cumprir as cotas da Lei do Jovem Aprendiz (Lei 10.097/2000). Essa lei também era vista como uma exigência difícil de ser cumprida, pois os profissionais que a subsidiária contrata são predominantemente de pessoas com nível de escolaridade elevado. Pela Lei 10.097/2000, as empresas devem contratar pessoas com idade entre 14 e 24 anos como aprendizes em um percentual de 5% a 15%, calculado sobre cargos que não exijam formação de nível técnico ou superior.

Como a subsidiária possuía poucos cargos que não demandavam ensino superior ou técnico, as vagas para fins de cálculo do Jovem Aprendiz também eram praticamente nulas, e mesclar as duas leis para a inclusão da PCD poderia ser um modo de obedecer aos órgãos governamentais. Diante da sugestão, a entrevistada 01 percebeu que poderia negociar com o MPT e o MTE para que a subsidiária elaborasse um programa diferente do que já havia sido realizado dentro da lei de cotas, mesclando duas leis trabalhistas.

Para argumentar com o MPT, foram realizados os cálculos em relação à necessidade de contratação para cumprimento da lei de cotas e à Lei do Jovem Aprendiz. A subsidiária calculou que a cota a ser preenchida com jovens era de aproximadamente oito pessoas. O planejamento

era iniciar o programa contratando 15 PCD, com idade entre 17 e 24 anos por um período inicial de dois anos para posterior contratação efetiva.

A subsidiária e a parceira apresentaram a proposta ao MPT, explicando que gostariam de uma autorização para iniciar um programa de inclusão de PCD diferente ao que era determinado por lei. Na proposta da subsidiária, no primeiro momento, não haveria uma contratação direta para uma função específica, mas uma possibilidade de qualificar a PCD para depois ingressar no contexto organizacional. Com isso, seria redigido um contrato de trabalho temporário de dois anos como Jovem Aprendiz, com perspectiva de contratação com vínculo trabalhista ou como estagiário, conforme o desempenho observado.

Na proposta estava incluído um período de qualificação profissional para o aprendiz, onde ele trabalharia quatro horas na organização e, no contraturno, iria para a instituição parceira assistir aulas que o ajudariam em suas funções no trabalho (E2; E6). A entrevistada 01 relata que esse tipo de negociação foi pioneiro no Brasil e, depois desse primeiro passo, abriram-se precedentes para outras organizações com o mesmo perfil atuarem na mesma linha de condução de programas para a inclusão da PCD. Como destacam as entrevistadas 01 e 02, para que uma organização possa realizar esse tipo de projeto, é necessário negociar e conseguir a anuência dos órgãos reguladores do trabalho.

Desse modo, a partir de 2007, iniciou-se o programa de diversidade da subsidiária chamado Jovem Aprendiz, onde as PCD selecionadas permaneceriam por dois anos para posterior efetivação no cargo. O programa de diversidade seria iniciado com a contratação das 15 pessoas, conforme propostas no projeto, e entradas anuais até o alcance da cota. Apesar do início tranquilo do programa, em 2010, quando a segunda turma estava terminando o seu período de contrato, o MPT retornou para verificar como estava o andamento do processo de inclusão.

A subsidiária apresentou os resultados que estava obtendo com o programa, mas o que pareceu em um primeiro momento se tratar de uma estratégia promissora para recrutamento e seleção de PCD no contexto organizacional, passou a ser visto com certa cautela pelo órgão fiscalizador. Poucos foram os aprendizes que conseguiram permanecer na subsidiária após os dois anos de contrato. Mesmo com a contratação de algumas PCD, se o programa continuasse a absorver pessoas no ritmo apresentado, iria levar muito tempo para alcançar a cota e o MPT queria uma resposta mais rápida.

Ao perceber que seus esforços não estavam sendo satisfatórios na perspectiva do MPT e com uma cobrança constante por melhores resultados, o passo seguinte foi o mapeamento junto ao departamento médico da subsidiária para verificar o contingente de PCD que já havia

sido contratado mesmo antes da necessidade legal (E6; E2). O pensamento por detrás da ação era de que a subsidiária nunca havia perguntado aos seus funcionários se tinham algum tipo de deficiência e poderia tê-los contratados sem esse registro, o que demonstraria que não havia preconceitos na hora da contratação. Após o mapeamento, a subsidiária conversou com cada funcionário identificado para verificar se ele concordaria em ser inserido no número de cotas que a organização precisava cumprir (E2). Ao todo, a subsidiária empregava cerca de 10% de PCD que era exigido pela cota e que haviam sido selecionadas pelo processo tradicional de recrutamento sem registro de deficiência (E6).

Vale ressaltar que é preciso um documento de anuência assinado pelo funcionário, que a organização deve apresentar ao MPT, para que seja computado como cotista. Segundo a entrevistada 02, todos os funcionários identificados concordaram em assinar. Em posse desse documento, a subsidiária foi ao MPT apresentar o resultado de seus esforços. Entretanto, mesmo tendo minimizado o problema, a cota não havia sido alcançada e, na visão do MPT, essa iniciativa não era suficiente, o que levou ao questionamento sobre como a subsidiária iria trabalhar para adequar-se à lei.

Para mostrar uma maior efetividade no processo de inclusão, a subsidiária formulou outro programa para que melhorasse a retenção das PCD selecionadas. Em uma nova negociação com o MPT, propôs abrir um novo programa que seria uma continuação do programa Jovem Aprendiz, aumentando o tempo de capacitação do indivíduo para potencializar a chance de contratação. Segundo a entrevistada 02, sua experiência na gestão do programa de diversidade mostrou que dois anos, como inicialmente era o projeto, não capacitava as PCD o suficiente para alcançarem um nível educacional para permanecerem na organização. Em função disso poucas pessoas foram contratadas, comprometendo o processo de recrutamento e seleção por esse caminho.

O novo programa teria início com a seleção de 30 participantes e, com isso, a subsidiária conseguiria aumentar consideravelmente sua cota, que no primeiro ano de funcionamento teria em torno de 45 participantes, somando-se os dois programas. Segundo a entrevistada 02, acrescentava-se a esse número os funcionários já efetivados pelo programa Jovem Aprendiz e aqueles mapeados pelo departamento médico, que representavam aproximadamente 10% da cota a ser cumprida. Em conjunto os programas quase alcançariam o objetivo de incluir 60 PCD.

Para a primeira turma foram selecionadas as pessoas que haviam participado do programa Jovem Aprendiz nos anos anteriores. No período de quase quatro anos de inclusão haviam passado aproximadamente 50 PCD pela subsidiária, mas que não haviam sido

efetivadas. Vale ressaltar que os participantes dessa etapa desde o princípio da nova mudança não precisavam necessariamente realizar os dois programas. Na fase de recrutamento a subsidiária fez o mapeamento do nível educacional e da experiência e, se o candidato já estivesse cursando uma faculdade, existiria possibilidade de ingressar diretamente no segundo programa (E2; E10).

Para o processo de recrutamento, a parceira realizava a seleção de alguns currículos e repassava-os para a organização que indicava quais candidatos seriam entrevistados. A partir disso, a parceira contatava os potenciais candidatos para uma entrevista que seria capitaneada pela responsável (E2) pelo programa na subsidiária. As primeiras entrevistas sempre ocorriam no espaço da parceira com o suporte de um psicólogo da instituição.

Nesse primeiro encontro com os candidatos, a entrevistada 02 fazia uma apresentação sobre a subsidiária, explicava o programa de diversidade e realizava uma dinâmica de grupo para que pudesse desenvolver uma triagem, indicando quais participariam da segunda fase do processo. O segundo momento da prática de recrutamento e seleção consistia em uma entrevista individual que acontecia nas instalações da subsidiária. Essa entrevista tinha como objetivo validar as impressões da primeira fase e direcionar de modo mais preciso a alocação do candidato nas áreas organizacionais.

Embora se identificassem algumas dificuldades na condução da prática, foi possível perceber que as mudanças, ocorridas a partir desse relacionamento com a parceira, extrapolaram a área de RH e alcançaram outras áreas da subsidiária. Esse fato é representado pela incorporação de outros membros organizacionais nas novas práticas de recrutamento e seleção, sem a necessidade de trabalhar efetivamente no setor de RH. Essa atitude em procurar pessoas interessadas em participar do programa demonstra que a prática de recrutamento e seleção não ficou restrita à interação com a parceira, mas também alcançou membros internos.

O entrevistado 03, que há oito anos participa do programa, relata que sua entrada se deu de forma inesperada. Após a informação sobre o início das ações de inclusão da diversidade, a responsável pela condução do programa (E2) convidou funcionários de diferentes áreas para auxiliá-la. Em sua área, o entrevistado 03 comenta que a pessoa convidada foi sua supervisora, entretanto, por motivos que não pôde precisar, ela não conseguiu participar. Foi nesse momento que houve a oportunidade de participar do programa de diversidade na prática de recrutamento (E3).

A postura de engajar os membros organizacionais em uma participação mais ativa no programa de diversidade considerava os interesses profissionais dos funcionários para realizar o convite. O entrevistado 03 comenta que, apesar de trabalhar na área de tecnologia e

informática, sempre teve interesse em conduzir entrevistas de admissão, mas até aquele momento não havia tido oportunidade dentro da subsidiária. Com o convite, viu a chance de desenvolver outras habilidades. Em sua perspectiva, a prática de recrutamento e seleção para o programa de diversidade não foi da forma como esperava: *‘É mais uma conversa’*. No entanto, ao longo de sua participação na prática de recrutamento e seleção, começou a se interessar mais pelo programa. Em função desse interesse foi convidado também a participar da prática de tutoria, que será analisada adiante.

Sobre a dinâmica da prática de recrutamento e seleção, o entrevistado 03 explica que antes das entrevistas com os candidatos a responsável pelo programa na subsidiária (E2) informava quantas pessoas deveriam ser contratadas e para quais áreas elas poderiam ser direcionadas. Segundo a entrevistada 02, desde o início do programa houve a preocupação em não limitar a possibilidade de atuação das PCD no ambiente de trabalho. Deste modo, sempre quando havia o início de um processo de recrutamento eram mapeadas quais áreas poderiam receber os candidatos.

Conforme relata o entrevistado 03, era nesse momento que se realizava o direcionamento para as áreas, pois dependendo da limitação, a pessoa não conseguiria desempenhar bem suas atividades ou ultrapassar seus limites. A entrevistada 02 ressalta que realiza uma análise criteriosa em relação às deficiências, pois, em sua visão, nem todos os tipos de deficiência conseguiriam se adaptar às atividades desenvolvidas na subsidiária. Os exemplos destacados são de deficiências severas que impossibilitariam o desenvolvimento pleno da pessoa no cargo, como uma pessoa com deficiência auditiva total que não teria como desenvolver plenamente sua capacidade. As atividades de todos os setores demandam a necessidade de comunicação por telefone, o que impossibilitaria o candidato de realizar as atividades (E2; E3; E4).

Outro caso destacado seria de uma pessoa com deficiência visual total, que não conseguiria utilizar um computador. Foi possível observar que existe a consciência da possibilidade de adaptar o computador com um *software* de voz, mas as especificidades dos sistemas de informática utilizados na subsidiária, que são interligados em nível mundial, não permitiriam esse tipo de adaptação. Esses fatores restringiriam consideravelmente o escopo de trabalho do candidato, uma vez que a subsidiária trabalha como suporte de serviços para as unidades de outros países e, nesse caso, a PCD estaria na organização apenas para fins de cota e não para realizar o trabalho para o qual foi contratado (E2; E3; E6). Outro tipo de deficiência que impossibilita alcançar a inclusão plena é a de deficientes intelectuais, pois dificilmente a pessoa conseguiria absorver o conhecimento que a subsidiária poderia ensinar (E2, E3, E5).

Iniciando pelo recrutamento, a subsidiária flexibilizou o nível educacional exigido, mas nem todos os membros organizacionais conseguiram compreender as dificuldades de educação das PCD em um primeiro momento. Outro participante da prática de recrutamento e seleção (E8) revela que na primeira vez que participou de um processo de recrutamento não conseguiu identificar com clareza o melhor perfil para o ingresso no programa. Ele relembra que iniciou a entrevista avaliando o candidato como se estivesse contratando um analista com ensino superior.

Quando conversou com sua colega (E2), fez suas ponderações de que não percebia potencial em um determinado candidato. A colega (E2) lembrou que era um processo de recrutamento para o programa de capacitação e que ele deveria rever seus conceitos, pois não encontraria alguém com uma formação educacional que tinha em mente. Ao final do processo o candidato citado foi admitido no programa e informado que o entrevistado (E8) seria seu tutor. Ao analisar o resultado da contratação, pondera que sua colega (E2) teve um melhor discernimento que ele, pois o aprendiz se mostrou um profissional extremamente dedicado: “*ela teve muito mais feeling do que eu*” (E8).

Quando questionado sobre como ele chegou aos critérios de seleção, o entrevistado 03 pondera que foi principalmente com base na ‘*tentativa e erro*’. Para ele, a experiência com o passar do tempo foi preparando-o para uma leitura mais elaborada do perfil do candidato, da área mais indicada e do tutor responsável pelo acompanhamento do aprendiz no ambiente de trabalho.

Sobre sua experiência no processo de recrutamento e seleção, a entrevistada 02 comenta que por diversas vezes o candidato escolhido não conseguia se adaptar ao ambiente de trabalho e acabava causando tumultos. Em sua visão, ainda é muito subjetivo o processo de seleção para o ingresso no programa, pois, na maioria das vezes, o candidato é avaliado com base no que foi dito na entrevista. Em alguns casos, a dificuldade de realizar uma entrevista mais estruturada acabava impactando na convivência dentro do ambiente organizacional (E2; E3; E4).

Em algumas entrevistas, os pais acompanhavam os candidatos e não era possível identificar nuances de comportamento que poderiam ser prejudiciais no ambiente de trabalho (E5). Um caso relatado pelo entrevistado 03 foi de uma aprendiz que a equipe inteira estava empolgada, pois havia sido uma das melhores entrevistas que realizaram no programa. No entanto, no ambiente de trabalho, a pessoa apresentava um elevado índice de absenteísmo, o que dificultava fazer o acompanhamento e treinamento para as atividades, pois o tutor não sabia quando ela iria trabalhar (E3). Apesar das dificuldades que eventualmente enfrentam, dificilmente o aprendiz é desligado no primeiro ano de entrada. Antes de qualquer

desligamento, a subsidiária faz um acompanhamento junto com a parceira, procura trocar o aprendiz de área ou fazer o redirecionamento das atividades que desempenha.

A dificuldade na prática de recrutamento e seleção é sentida também pela parceira:

Quando eu faço o processo de recrutamento e seleção, é o processo de recrutamento que mais me dá trabalho. Por quê? Porque para eu selecionar o perfil para que ele se predisponha a esse percurso, não é qualquer PCD. Ele [PCD] tem que querer muito. Ele tem que querer muito chegar naquela meta que eles [subsidiária] preestabeleceram para ele. E não são todos que conseguem. Até pela história de vida de exclusão que ele teve. [...] Porque a [x] é exigente e tem que ser. Ela é para todos os funcionários. Ela já flexibilizou o que ela podia, dentro do negócio que ela tem (E1).

Foi possível perceber que, apesar da flexibilização das exigências de formação educacional, a parceira se sente pressionada a identificar candidatos em potencial. Em alguns casos, a dificuldade está no próprio laudo da deficiência que não identifica limitações que poderiam ser restritivas ao trabalho na subsidiária, como a falta de identificação de deficiência intelectual.

Em um momento de observação não-participante, a entrevistada 02 comenta com uma funcionária da parceria, responsável pelo planejamento dos módulos de educação, que um aprendiz que havia entrado recentemente no programa não estava conseguindo se desenvolver. A entrevistada 02 relata que o aprendiz dorme a maior parte do tempo que permanece na subsidiária e delega suas atividades aos outros colegas, passando atividades inclusive ao supervisor da área. A funcionária da parceira comentou que, provavelmente, ele estaria tomando algum medicamento forte que possuía efeito colateral, mas que iria verificar esse problema com os pais e no laudo médico. Em outro momento de observação não-participante em que o referido aprendiz estava presente, foi possível observar que ele dormiu durante a reunião. Ao seu término, a entrevistada reiterou seu pedido à parceira, solicitando que verificasse a situação do aprendiz para conduzir melhor seu treinamento.

Em suma, é na prática de recrutamento e seleção que as primeiras observações sobre os candidatos são realizadas. As informações sobre limitações, potenciais e interesses da PCD, identificados na prática de recrutamento e seleção, deram suporte ao desenvolvimento de uma nova prática que garantiria a inclusão nas atividades organizacionais: a prática de alocação, que será abordada no tópico a seguir.

Prática de alocação

Concomitante ao processo seletivo, o perfil do candidato era avaliado para que ele pudesse ser alocado da melhor forma no ambiente de trabalho. Como ressalta a entrevistada 02,

o objetivo do programa era que as PCD estivessem realmente inseridas no contexto de trabalho e, para isso, sempre procurou colocá-las em todas as áreas. Para tanto, três critérios balizavam a decisão pela inclusão no programa: I) o tipo de deficiência; II) o perfil comportamental e de interesse do candidato; e III) o perfil do tutor.

No critério de tipo de deficiência, eram identificadas quais as deficiências dos candidatos e analisados os cargos que não prejudicariam o desenvolvimento de seu trabalho. Como destaca o entrevistado 03, se a pessoa possuísse deficiência motora, ele procurava indicar áreas onde o deslocamento seria menor. Em outros casos, a severidade da deficiência fazia com que a pessoa não fosse contratada, como nos casos de deficiência intelectual, visual ou auditiva total (E2; E3; E6).

A entrevistada 04 relata um dos episódios mais difíceis que enfrentou dentro do programa de diversidade. Segundo ela, uma aprendiz que foi destinada à sua área apresentou um laudo de deficiência física causada por um acidente de trânsito. Com a convivência, verificou-se que a pessoa também tinha problemas de memória e dificuldade de localização. A entrevistada 04 comenta que a aprendiz não conseguia aprender como inserir cedilha utilizando um teclado com o padrão americano e, a cada palavra que requeria o sinal gráfico, a aprendiz parava seu trabalho para perguntar como poderia digitar corretamente. Apesar dessa dificuldade, a entrevistada 04 considera que não via problema em ensinar quantas vezes fosse necessário, contudo percebeu que a aprendiz não possuía senso de orientação, pois não sabia o caminho da empresa apesar de ser levada e buscada todos os dias pela sua mãe.

Esse fato se tornou mais preocupante para a entrevistada 04 ao concluir que a aprendiz não sabia calcular o tempo de trabalho. A todo momento perguntava o horário e, independentemente do que fosse informado, dizia que era hora de ir embora e arrumava sua mesa de trabalho. Consciente de que a aprendiz poderia se perder, caso saísse do prédio, a entrevistada 04 relatou que não conseguia se concentrar em seu trabalho, com medo de não perceber a saída da aprendiz.

Outra evidência da dificuldade em trabalhar com uma pessoa com deficiência intelectual era quando precisava se ausentar e não havia outra pessoa em quem a aprendiz confiasse ou obedecesse. Quando precisava realizar algum evento fora da subsidiária, a entrevistada 04 ligava para a mãe da aprendiz, orientando não levá-la para o trabalho naquele dia, pois não haveria uma pessoa responsável por ela. Para ajudá-la a monitorar, pedia que outros colegas também observassem a aprendiz e informava ao RH sobre as dificuldades que vinha enfrentando.

A entrevistada 02 ressalta que sempre que há uma dificuldade que não pode ser resolvida

internamente, a subsidiária procura apoio da parceira para que se discutam formas de solucionar o problema. No caso relatado, a entrevistada 04 comenta que, apesar dos esforços para ajudar a aprendiz, era temerário manter uma pessoa que poderia sair do trabalho sem que alguém percebesse e não conseguisse se localizar no espaço externo. Ao conversar com a parceira, o RH decidiu por desligá-la do programa para a própria segurança da aprendiz.

No processo de entrevistas foi possível identificar uma grande preocupação com a segurança dos aprendizes (E2; E3; E4; E6). Esse discurso recorrente de segurança pode ter origem na cultura da matriz. Ponto que evidencia esse fato é o conteúdo orientador de ações de inclusão do ADA. Em uma de suas premissas⁵, existe uma diretriz que justificaria não contratar PCD, preconizando a necessidade de evitar situações que a pessoa se coloque em risco e aos outros (ADA, 1990). Algumas condutas da subsidiária observadas são norteadas pela cultura do país de origem da EMN, mesmo que os membros organizacionais não tenham consciência da origem de sua postura em relação à inclusão de PCD no ambiente de trabalho.

A ADA permite que um empregador se recuse a contratar um indivíduo se ele representa uma ameaça direta à saúde ou segurança de si mesmo ou de terceiros. Uma ameaça direta significa um risco significativo de danos substanciais. A determinação de que há uma ameaça direta deve ser baseada em evidência objetiva e factual em relação a indivíduos capazes de desempenhar funções essenciais de um trabalho. Um empregador não pode se recusar a contratá-lo por causa de um risco ligeiramente aumentado ou por causa dos receios de que possa haver um risco significativo no futuro. O empregador deve também considerar se um risco pode ser eliminado ou reduzido a um nível aceitável com uma acomodação razoável (ADA, 1990 – Tradução Livre).

No critério de perfil comportamental eram observadas as experiências anteriores dos candidatos, bem como seus interesses de estudo e também da área profissional. Quando um candidato mostrava interesse por determinada área, esse fator pesava na alocação. Para o entrevistado 03, o interesse promovia a oportunidade de o candidato avaliar se a área era mesmo a que ele gostava, o que ajudaria a favorecer uma maior retenção dos participantes do programa. Por outro lado, revela que já deixou de contratar candidatos porque via que a pessoa ‘*gostava do chão de fábrica*’ (E3). Com esse critério, a subsidiária buscou remover barreiras para a integração da PCD no ambiente de trabalho (KREITZ, 2008).

O entrevistado comenta sobre um episódio cujo candidato só havia trabalhado em cargos operacionais, mas que gostaria de conhecer como era o trabalho em um escritório. Mesmo consciente de que poderia selecionar alguém que não teria o perfil ideal para o trabalho, o

⁵ The term "direct threat" means a significant risk to the health or safety of others that cannot be eliminated by reasonable accommodation (ADA, 1990).

entrevistado 03 comenta que resolveu contratá-lo. Em sua inclusão no ambiente de trabalho, o entrevistado sempre comenta qual foi seu critério de escolha para a área, de modo que os demais membros organizacionais tenham conhecimento de como poderão integrar a pessoa nas atividades. Segundo sua avaliação, o candidato se adaptou rapidamente às novas atividades, conseguindo permanecer na área.

Por fim, o critério de perfil do tutor com quem o candidato ficaria alocado consistia em realizar uma análise do *background* do candidato. Com base no histórico da pessoa e nas características comportamentais era tomada a decisão de qual seria o melhor tutor, pois o aprendiz poderia ficar com um tutor mais estilo “*paizão*” ou “*mãezona*”, se precisasse de mais ajuda, ou poderia ficar com um tutor “*mais firme*”, se a pessoa se mostrasse mais independente (E3). Em geral, os participantes do programa Jovem Aprendiz ficavam sob tutoria da equipe de assistentes administrativas (E2). As atividades são consideradas mais elementares para o início do treinamento no trabalho e, como a maioria dos assistentes administrativos são mulheres, a entrevistada 02 considera que elas possuíam mais paciência para ensinar as atividades.

A prática de alocação não envolve apenas observar o potencial do candidato, implica também o contexto organizacional em sua totalidade como forma de dar suporte ao processo de inclusão. A troca de informações sobre o perfil dos candidatos, sobre a dinâmica de cada área e dos tutores contribuem para que a prática de alocação seja conduzida de forma mais assertiva. Apesar de a subsidiária utilizar critérios para o direcionamento dos aprendizes, nem sempre foi possível obter sucesso. Em alguns momentos foi preciso fazer o desligamento desses funcionários principalmente em função de comportamentos que poderiam ser perigosos aos próprios aprendizes.

As falhas e potencialidades percebidas no perfil do aprendiz são identificadas no processo de interação. As pessoas que orientam os aprendizes nas atividades organizacionais são o suporte para aprimorar a prática descrita acima. A prática de tutoria, será vista a seguir.

Prática de tutoria

A prática de tutoria sempre fez parte do programa de diversidade da subsidiária. Para realizar a integração das PCD, a subsidiária optou por realizar um acompanhamento mais próximo por meio de um sistema de tutoria. Quando as primeiras PCD começaram seu trabalho na subsidiária, a responsável pelo programa (E2) convidou alguns funcionários para participarem do programa como tutores, orientando os novos entrantes em sua área. Esse tutor teria como papel direcionar as atividades das PCDs e relatar para a área de Recursos Humanos sua avaliação acerca do desempenho delas (E3; E4; E5; E8).

Na perspectiva da subsidiária, o tutor seria uma pessoa responsável por acompanhar a integração do aprendiz para orientá-lo e ambientá-lo no trabalho. Geralmente, o aprendiz trabalha na mesma área que o tutor, embora essa dinâmica não seja observada em todos os momentos. Durante o processo de entrevistas, apesar da nomeação de um membro organizacional como tutor, em alguns casos, foi possível perceber que outros colegas da própria área se encarregavam da prática, em função de terem mais paciência ou identificarem-se mais com o aprendiz. Esse foi o caso do entrevistado 08 que está há aproximadamente 3 anos como tutor no programa. No início era somente colega de trabalho, mas com a inclusão de um aprendiz em sua área passou a construir uma relação de amizade e, quando o tutor responsável mudou de área, o entrevistado 08 passou a realizar as orientações do aprendiz e acompanhar as atividades.

Segundo o entrevistado 08, sua entrada no programa como tutor foi também uma forma encontrada pela subsidiária para oportunizar o desenvolvimento de uma nova competência. O entrevistado 08 relata que sempre teve interesse em atividades de liderança e, dentro de seu plano de desenvolvimento de carreira, havia o planejamento para desenvolver essa competência. Segundo ele, não foi oferecido um cargo de liderança, como havia imaginado, mas a possibilidade de ser tutor no programa de diversidade. Sobre sua experiência, considera que o papel de tutor se tornou algo desafiador para sua carreira e foi mais recompensador que se estivesse liderando uma equipe de analistas. Após essa primeira experiência como tutor, o entrevistado 08 passou a integrar o programa e está com seu segundo aprendiz, passando também a realizar processos de recrutamento e seleção em algumas oportunidades.

Em outros casos, a participação como tutor se deu em função da vivência mais próxima com o programa, como relata o entrevistado 03 que, a partir de sua participação na prática de recrutamento e seleção, passou a exercer o papel de tutor. Como o entrevistado já está há aproximadamente oito anos no programa, alcançou um nível de conhecimento que, em sua opinião, permite com que consiga orientar as PCD mais facilmente.

Percebe-se que o programa de diversidade, além de cumprir um papel maior que exclusivamente a inclusão das PCD no ambiente de trabalho, também oportuniza aos demais funcionários aprender e desenvolver conhecimentos de seu interesse pessoal, como recrutamento e seleção (E3), e também de liderança (E8). Na prática de tutoria, não participam apenas aquelas pessoas que demonstram interesse na função (E3; E8), mas também são escolhidos aqueles que possuem perfis condizente com as necessidades de treinamento da PCD e especificidades da área de trabalho (E2; E5).

Segundo destaca a entrevistada 02, para a prática de tutoria do programa Jovem

Aprendiz, sua preferência é escolher as assistentes administrativas para orientar os ingressantes. Em função de serem pessoas mais jovens e com pouca experiência no mercado de trabalho, os jovens aprendizes precisam de um acompanhamento mais próximo. As assistentes administrativas, em sua perspectiva, possuem um perfil mais adequado para essa primeira ambientação, pois percebe que alguns entrantes “*precisam de uma atenção especial até se adaptarem*” (E2).

A entrevistada 05, que é assistente administrativa, ressalta que um aprendiz é destinado para ela a cada abertura de turma do programa, ficando incumbida de ensinar as tarefas administrativas de sua área. Sobre a experiência dos aprendizes no mercado de trabalho, a entrevistada 05 confirma que não apenas orienta em relação às atividades do trabalho, mas também conversa sobre a postura no ambiente de trabalho, quais seriam as vestimentas mais adequadas, porém sempre compreendendo o limite que pode chegar.

A entrevistada 05 relata que alguns aprendizes, quando entram, não sabem ligar o computador e/ou não conhecem sobre um ambiente de trabalho. Desta forma, ela procura ensinar atividades básicas para que os aprendizes possam começar a conhecer o mundo corporativo. Comenta ainda que existe um padrão de vestimenta na subsidiária que indica o uso de roupas formais (calça e camisa sociais) e que alguns, no início, não têm condições financeiras para adquirir. Sabendo das dificuldades, procura orientar como o aprendiz futuramente poderá comprar roupas para se vestir de acordo com a norma da organização.

Um dos papéis do tutor é realizar uma reunião mensal para informar ao aprendiz sobre o andamento de seu desempenho. Embora as tarefas destinadas a cada aprendiz seja uma atividade não somente do tutor, mas também dos outros colegas de trabalho, o entrevistado 08 pondera que as dificuldades que o aprendiz encontra no dia a dia são sempre discutidas com o tutor.

Para tanto, o tutor (E8) consulta os demais membros da equipe para saber as dificuldades de aprendizagem, tempo de execução das tarefas ou se é preciso uma forma diferenciada de ação para o aprimoramento da aprendizagem da PCD. A reunião desempenha um papel de construção do conhecimento sobre a convivência com a PCD na medida em que promove a reflexão sobre como direcionar as interações. A participação de todos os envolvidos é alcançada a partir do conhecimento do tutor, o qual é capaz de compartilhar o conhecimento obtido com sua experiência por ser a pessoa mais próxima do aprendiz e conhecedor de suas limitações e potencialidades.

Ao longo do tempo, as relações entre os tutores e os aprendizes foram se modificando. Segundo os entrevistados (E5, E8), a convivência fez com que aprendessem a exigir mais do

desempenho dos aprendizes, identificando quem realmente estava se esforçando para aprender as atividades e quem não apresentava um desempenho melhor não em função de sua limitação, mas por não se esforçar para executar as atividades.

Para o entrevistado 03, em sua área, as reuniões de avaliação de desempenho organizacional são espaços onde o grupo de tutores tem a oportunidade não apenas de avaliar sua área como um todo, mas também de avaliar o andamento do programa. O entrevistado comenta que durante as reuniões os tutores “*trocam figurinhas*”, relatando como têm realizado o acompanhamento dos aprendizes, modificações nas atividades ou mesmo como enfrentam problemas comportamentais. Neste momento de exposição da experiência, cada tutor relata vivências que podem ajudar os demais a trabalharem de forma mais acertada a partir daquilo que deu ou não certo (E3).

Contudo, a discussão sobre a vivência no programa não é uma ação difundida entre todos os tutores ou mesmo intersetorial. O entrevistado 08, quando questionado sobre as discussões do programa, afirma que nunca participou desse tipo de reunião e considera que essa prática pode ser característica de locais isolados na subsidiária. A forma como a tutoria foi se adaptando ao longo do tempo permite observar que esse processo foi construído com base na socialização entre membros organizacionais e os entrantes. Sobre esse aspecto é preciso ressaltar que a função de tutoria não está atrelada necessariamente a um cargo de gestão e que a convivência entre os membros organizacionais é também uma fonte construtora das práticas.

As principais alterações que ocorreram na prática foram as trocas de tutores que por vezes acontece em função de mudança de área, seja do tutor, seja do aprendiz. Quando ocorrem mudanças de tutor, existe sempre uma conversa entre a gestora do RH (E2) e o novo tutor, para alinhar as expectativas em relação à prática e direcionar o apoio necessário dentro do processo de adaptação de todos os envolvidos. A respeito da mudança de responsável pela tutoria, o entrevistado 07, que vivenciou uma mudança devido sua transferência para outra área, considera que não houve prejuízo ao acompanhamento de suas atividades. Em sua visão, seu primeiro tutor o havia acolhido bem e mantinham um bom relacionamento. Ao analisar o novo tutor, ele julga não ter havido diferença na forma de acompanhar seu desenvolvimento e criou laços de amizade com este também.

Em alguns momentos o tutor pode enfrentar dificuldades no desempenho de suas atividades dentro do programa em função da nova convivência. Um entrevistado (E8) relata que teve dificuldade em ensinar uma atividade para o aprendiz sob sua tutoria e que outra pessoa da área conseguiu identificar uma tarefa, que ao seu ver era mais complexa, mas que o aprendiz assimilou com rapidez. Ao ensinar as atividades para o aprendiz, a funcionária criou uma

relação mais próxima e passou a orientar mais as atividades do aprendiz do que o próprio tutor. Para o entrevistado 08, o aprendiz passou a ser o “*braço direito*” da colega e que se considera “*padrinho do profissional*”, enquanto a colega é a “*madrinha do serviço*”.

Esse exemplo revela que durante o processo de interação não somente o tutor é o indivíduo responsável pelo processo de aprendizagem, mas também outros funcionários que acabam por realizar esse papel de orientador. Por vezes, funcionários sem relação direta com o programa voluntariam-se para participar mais ativamente, seja como tutor, seja como palestrante na prática de capacitação. Essa dinâmica será vista no próximo tópico.

Prática de capacitação

A prática de capacitação das PCD sempre foi um aspecto muito trabalhado pela subsidiária no decorrer de seu programa de diversidade. A subsidiária considera que: “*capacitação é você preparar a pessoa profissionalmente*” (E2). Como destacado pela entrevistada 02, o perfil de profissional necessário para atuar na organização é bem específico, precisa de uma formação no ensino superior e o conhecimento de um segundo idioma. Essas características não são encontradas nas PCD, o que prejudica sua inserção nas organizações.

A experiência da parceira demonstra como é o contexto de inclusão no Brasil:

[...] a legislação é incorreta. A forma é incorreta. Porque é assim, o governo, no sistema neoliberal, ele transfere a responsabilidade para o setor privado, mas ele transfere e ele, assim, ele não orienta, ele não capacita, ele não diz como fazer. Ele só diz que tem que fazer. Ao mesmo tempo, ele também não dá o que esse plano privado precisa. Que é o mínimo de escolaridade, o mínimo de política pública para que essa PCD chegue no mínimo do que seria o perfil para que absorva no mercado de trabalho (E1).

Diante deste cenário, quando a subsidiária precisou se adequar à lei de cotas e não estava conseguindo em função da especificidade de sua mão de obra, a entrevistada 02 informou à parceira que essa era sua principal dificuldade. Como já conhecia a dificuldade em encontrar PCD com uma formação educacional avançada, a parceira sugeriu que o programa de diversidade da subsidiária contemplasse a criação de uma prática de capacitação. Deste modo foi elaborado um programa educacional em módulos que pudesse dar às PCD maiores subsídios para permanecerem na subsidiária, incentivando-as a ingressarem no ensino superior.

O Quadro 7 mostra que a prática de capacitação é desenvolvida pela parceira que ministra aulas de acordo com as necessidades de conhecimento para o trabalho na subsidiária. Para a elaboração dos módulos, a subsidiária indicou quais seriam os conhecimentos básicos necessários para cada área de atividade. Com essas informações, a parceira verificou com seus

professores quais seriam os módulos que poderiam contribuir no processo de aprendizagem dos alunos. A capacitação pode ter uma duração de até quatro anos, dependendo do nível educacional do aprendiz e de seu desempenho no programa.

QUADRO 7 – FORMAS DE ENTRADA E PROGRESSÃO DE CARREIRA NA ORGANIZAÇÃO

Entrada na organização	Tipo de vínculo	Atividades desenvolvidas		Resultado
		Organização	Instituição	
Jovem Aprendiz	Temporário (2 anos).	Aprendizagem das atividades do setor onde foi alocado.	Aulas de administração (técnico); Português; Matemática.	Dependendo do desempenho na organização e da continuidade dos estudos (terminando o ensino médio ou ingresso no ensino superior), o aprendiz passa para o projeto de capacitação.
Capacitação	Temporário (2 anos).	Aprimoramento das atividades desenvolvidas (pode haver troca de setor).	Português, Matemática básica, jogos de negócios, como se comportar no emprego, como administrar suas finanças, aulas de inglês.	Se o participante estiver cursando uma faculdade e tiver interesse em permanecer na organização, este é incluído no programa de estágio ou trainee. Esta etapa é dependente também do nível de proficiência em inglês alcançado.
Estágio ou <i>trainee</i>	Temporário (Até a conclusão da faculdade).	Aprendizagem das atividades mais complexas e com maior responsabilidade inerentes ao setor em que está alocado.	Não há relacionamento de caráter formativo com a instituição.	Ao término da faculdade, o estagiário passa a ser funcionário efetivo da organização.

FONTE – Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2017)

Além das aulas ofertadas, a parceira realiza o acompanhamento das dificuldades enfrentadas pelo jovem aprendiz no ambiente de trabalho e no processo educacional por meio de uma equipe multidisciplinar.

Eu tenho aí nesse grupo uma equipe multidisciplinar dedicada: terapeuta ocupacional, técnica de segurança, médico do trabalho, psicóloga, pedagoga, assistente social, que se dedica única e exclusivamente neste projeto. Eu tenho um focal em sala de aula para cada turma, de psicologia que observa todos os alunos em sala, professor e vai me dar a garantia da qualidade de que esse professor está entregando a contento o que nós solicitamos, identificando quais são os alunos que estão com necessidades

individuais pedagógicas e que eu tenho que trazer para complementar para que eles possam absorver o conteúdo do professor e ao mesmo eu tenho uma equipe toda voltada para que esse professor possa trazer aquela aula o mais dentro da educação inclusiva possível. [...] Eu tenho atendimentos por ocorrências de emergências, dependendo do desvio que ele tiver de conduta, ou de perfil ou de situação emocional para imediatamente “startar” uma visita domiciliar, um atendimento psicológico, terapêutico, seja o que for, para que a gente possa dar para ele todos os subsídios que ele precisa (E1).

É com base nesse trabalho preliminar que a subsidiária recebe suporte para alcançar o aprimoramento das capacidades de trabalho do aprendiz dentro do contexto organizacional. O ensino ofertado e o suporte da instituição, na opinião da entrevistada 2, são necessários para que consiga realizar seu trabalho de inclusão.

Um aprendiz (E10) que vivenciou os dois programas comenta que as aulas ajudaram na escolha de seu curso superior. Mantendo o contato com as atividades organizacionais e as disciplinas do programa de qualificação, ele percebeu qual seria a profissão que gostaria de seguir (E10). Após participar dos dois programas, o entrevistado 10 comenta que conseguiu se desenvolver e ser efetivado. Outro aprendiz considera que as aulas frequentadas na parceira eram uma forma de reforço ao que aprendia na faculdade (E11).

Se o Programa Jovem Aprendiz se desenvolveu com certa tranquilidade, o mesmo não aconteceu com o Programa de Capacitação. Destinado à continuidade do processo de aprendizagem, problemas em sua gestão foram enfrentados por todas as pessoas envolvidas no programa, interna e externamente. Esse foi um momento de preparação para que a subsidiária aprendesse a trabalhar os conflitos e repensar a forma como conduzia o novo programa.

A entrevistada 2 relata que o início do Programa de Capacitação foi desafiador para ela e que a partir desse momento começaram a surgir as dificuldades de gestão do programa de diversidade. Conforme seu relato, os participantes do Programa de Capacitação começaram a se recusar a frequentar as aulas na instituição parceira. Os participantes alegavam que, como haviam realizados os módulos no programa anterior, não viam a necessidade de repeti-los. Por mais que se tentasse explicar que não era uma repetição, mas um aperfeiçoamento do que fora aprendido na etapa anterior, poucos retomavam a frequência necessária para seus estudos na instituição (E2). A subsidiária encontrou dificuldades para que aqueles que reingressaram no programa entendessem que fazia parte do contrato não somente a frequência no trabalho, mas também sua presença nas aulas (E2; E3; E4).

Foi a parceira quem mais teve dificuldades com esse comportamento, pois os aprendizes, quando estavam na instituição, se recusavam a entrar para as aulas e menosprezavam os demais alunos que não faziam parte do programa da subsidiária. Com isso,

criou-se uma dificuldade no relacionamento entre os alunos e com a administração da parceira. Para tentar resolver o impasse, a parceira sugeriu que a subsidiária descontasse dos salários as faltas às aulas. No entanto, uma restrição operacional do próprio sistema de folha de pagamento da subsidiária impediu que essa ação pudesse ser tomada para tentar mudar o comportamento dos aprendizes. Com efeito, por mais que a parceira controlasse as faltas em um livro de frequência, se não houvesse registros de faltas ao trabalho no sistema da folha de pagamento, o desconto no salário não poderia acontecer.

Tentando solucionar o problema de faltas, a partir de conversas recorrentes com a parceira, foi feita uma proposta para que membros organizacionais de diferentes áreas ministrassem palestras sobre a multinacional, apresentando qual seu negócio e suas atividades. Seria um trabalho diferenciado para tentar incentivar a retomada da frequência de todos os aprendizes às aulas. Contudo, essa ação de incentivo não surtiu o efeito desejado, pois nos dias em que havia a palestra, o nível de frequência aumentava e nos demais dias a audiência era baixa. Ao mesmo tempo em que tentava ações para o retorno às aulas, a área de RH, os tutores, colegas de trabalho e gestores faziam o aconselhamento contínuo para que os aprendizes se conscientizassem da importância de frequentar a instituição.

O episódio mais crítico desse impasse foi quando um grupo de aprendizes coordenou uma comitiva para reivindicar que a subsidiária assumisse a administração da instituição parceira como condição para a retomada da frequência às aulas. O grupo havia se reunido na instituição pela manhã e decidido que gostaria de mudanças no programa e se dirigiu à subsidiária para pleitear as propostas. Os argumentos eram que as aulas não estavam sendo produtivas, havendo diminuição da qualidade do ensino ofertado e que os professores não pareciam interessados em ministrar as aulas. Outros aprendizes argumentavam que o programa ficou ‘*meio largado*’ (E10) ou que existia muita repetição do mesmo módulo (E11), pois não existia controle sobre o grupo que já havia realizado o módulo e, a cada entrada de novos participantes, iniciava-se todo o processo das aulas.

A entrevistada 02 recorda que teve dificuldade para acalmar o grupo e explicar que os propósitos das organizações eram diferentes, mas que naquele momento a parceira era benéfica para o programa. Argumentou ainda que, do mesmo modo como não permitiria que os diretores da ONG interferissem em seu modo de gerir as pessoas, também não poderia tomar a decisão de administrar o espaço da parceira. Para tentarem mostrar para os aprendizes que não era uma repetição do que foi ensinado anteriormente, a subsidiária e a instituição passaram a orientar os professores a aplicarem provas para verificação do conhecimento. O resultado das provas mostrou que a grande maioria dos aprendizes não tinha o domínio do conteúdo que alegava já

ter conhecimento. A partir dessa comprovação, a subsidiária passou a exigir melhores resultados do grupo. Essa medida levou alguns aprendizes a se empenharem mais, outros não modificaram o comportamento e outros ainda pioraram seu rendimento (E2).

Durante todo o decorrer da situação, a subsidiária teve o apoio da parceira para tentar solucionar o problema. O aconselhamento sobre a necessidade de os aprendizes empenharem-se não somente no trabalho, mas também nos estudos foi mantido. Como última medida, o aprendiz era desligado do programa quando se percebia que não havia melhora em seu comportamento. Essa última postura da subsidiária acabou por se mostrar a mais responsiva ao problema, pois na medida em que entravam novos aprendizes, que não vivenciaram o programa anterior, as reivindicações foram se arrefecendo (E2).

O problema da frequência às aulas permanece até o momento presente, mas com menor intensidade. A parceira ainda tenta argumentar que uma das alternativas para solucionar esse problema é o desconto no salário, mas a subsidiária decidiu manter a decisão anterior. No momento da pesquisa, a subsidiária estava retomando a ação de estreitar a participação de outros membros organizacionais no processo de aprendizagem do grupo. Nessa etapa, haverá uma inversão dos papéis, pois ao invés de os convidados ministrarem palestras serão os próprios aprendizes que organizarão uma apresentação para que os colegas de trabalho possam assistir. Com essa mudança, a subsidiária procura tornar o ensino mais ativo para os aprendizes que precisarão tomar a iniciativa de prepararem-se para o evento. A entrevistada 02 possui uma boa expectativa sobre a retomada da ação, mas ainda não havia sido posto em prática.

Com as mudanças no planejamento da prática de capacitação, a subsidiária considera que conseguiu melhorar o programa e dar tempo e recurso para que as PCD pudessem alcançar uma formação educacional melhor. A condução de dois programas de diversidade voltados para a ampliação do tempo de permanência e possibilidade de estudo refletiu em um número maior de retenção. O quadro 08 apresenta a síntese das práticas desenvolvidas pela subsidiária, as ações envolvidas para a condução de cada prática e os atores que delas participam:

QUADRO 8 – SÍNTESE DAS PRÁTICAS DE DIVERSIDADE – CASO BETA

Práticas	Descrição	Ações envolvidas	Envolvidos
Prática de recrutamento e seleção.	- Recrutamento de PCD para o programa de diversidade por meio de uma instituição especializada.	- Apoio externo para o recrutamento; - Flexibilização das exigências de qualificação do candidato.	- Parceira: psicólogos; - Subsidiária: RH, membros organizacionais.
Prática de alocação.	- Identificação da melhor área e tutor para o processo de inclusão da PCD no ambiente de trabalho.	- Mapeamento de perfis de gestores e PCD; - Conhecer a dinâmica organizacional para a inclusão.	- Subsidiária: RH, membros organizacionais, tutores.

Continua

Prática de tutoria.	- Orientação e acompanhamento do desenvolvimento profissional dos aprendizes.	- Integração de membros organizacionais; - Fornecer suporte para a PCD no trabalho.	- Subsidiária: RH, tutores, membros organizacionais.
Prática de capacitação.	- Preparação profissional de PCD por meio de cursos voltados à educação para o trabalho e idioma.	- Criação de um plano para a qualificação do candidato; - Acompanhamento do processo de aprendizagem.	- Parceira: professores e equipe multidisciplinar; - Subsidiária: RH, membros organizacionais.

FONTE: Elaborado pela autora (2017).

Diante das práticas criadas pela subsidiária, pode-se perceber que algumas posturas para a promoção da diversidade orientaram a inclusão das PCD no ambiente de trabalho. Nas práticas de recrutamento e seleção, e de capacitação, verificou-se que a subsidiária buscou remover os obstáculos para o emprego de um grupo historicamente marginalizado, como é o caso das PCD, que tiveram poucas oportunidades de inserirem-se socialmente em esferas como da educação e do mercado de trabalho por meio de parcerias (YANG; KONRAD, 2011).

A subsidiária procurou promover a diversidade ao criar um grupo que se tornou responsável pela orientação e desenvolvimento das PCD no ambiente de trabalho por meio da prática de tutoria (KREITZ, 2008). Essa postura contribuiu para que os demais membros organizacionais pudessem se integrar na condução do programa e não participar somente das interações no cotidiano das atividades das áreas. Por fim, as mudanças na prática de capacitação contribuíram para que a subsidiária encontrasse formas de mensurar os resultados obtidos com a inclusão da diversidade (KREITZ, 2008), considerando o esforço para a qualificação das PCD e sua melhoria na retenção.

Esta sessão analisou o surgimento e a evolução das práticas de diversidade da subsidiária ao longo do tempo para identificar o processo de mudança ocorrido. A inclusão da PCD no mercado de trabalho brasileiro é uma demanda legal e esse foi o fator que levou a subsidiária em análise a iniciar seu programa de diversidade. Mesmo com uma matriz que possuía um programa de diversidade, o cenário de inclusão brasileiro demandou que a subsidiária criasse suas próprias práticas de diversidade. Todavia, foram identificados alguns comportamentos e discursos que não ilustram plenamente uma cultura de valorização da diversidade, os quais são analisados na próxima seção.

5.2.2 Cerimonialismo

Para o entrevistado 06, se não fosse a lei, provavelmente a subsidiária não teria criado o programa de diversidade e haveria poucas PCD no ambiente de trabalho: “*um aqui, um ali e*

pronto”. O entrevistado 06 considera também que o programa precisa ser aprimorado e que uma saída fácil para a necessidade de contratação de PCD não existe, também sugere que o caminho mais fácil seria não precisar contratar PCD.

Em sua perspectiva, embora a lei force as organizações a fazer a inclusão, o resultado final dessa imposição acaba sendo positivo por proporcionar oportunidade de trabalho para as PCD (E6). Outro ponto, levantado pelo entrevistado 06, é em relação ao percentual exigido, pois é difícil encontrar 5% de PCD preparadas e qualificadas adequadamente para a contratação em um quadro de funcionários de 1000 pessoas, o que dificulta as ações para a inclusão.

Na visão do entrevistado 06, a dificuldade em contratar PCD condizentes com o nível de exigência de qualificação pode induzir as organizações ao dilema de não realizar uma prática de inclusão, mas contratar apenas para cumprir a lei, sem se preocupar em desenvolver o potencial das PCD, tornando a prática como um “*custo necessário*”. Acrescenta ainda que o lado positivo é conseguir realizar a inclusão dessas pessoas, pois “*Se não fosse a lei, esqueça*” (E6).

O programa de inclusão existe há quase dez anos e, no momento em que a pesquisa foi realizada, pontos de vista divergentes sobre a inclusão da diversidade puderam ser identificados, tanto entre os participantes do programa quanto entre os tutores e gestores. Foi possível identificar três linhas de pensamento sobre o programa: a) aqueles que percebem que o programa tem conseguido realizar a inclusão das PCD (E1; E2; E4; E5; E7; E9; E12; E13); b) aqueles que consideram existir resistência em promover a inclusão das PCD (E3; E6; E10); e por fim, c) aqueles que consideram que o programa está sendo bem conduzido, mas que podem ser realizados alguns ajustes para sua melhoria (E2; E6; E8; E11).

Os argumentos em defesa da primeira linha giram em torno de justificativas que mostram o comportamento de acolhimento das PCD no ambiente de trabalho. A entrevistada 02 pondera que os aprendizes se sentem acolhidos pelos demais membros organizacionais e que não percebem comportamentos de ‘diferenciação’. Um aprendiz (E7) pondera que a subsidiária é ‘*uma família*’ e, pelo que já vivenciou em outras organizações e pelo que os colegas de trabalho relatam, sua relação com a equipe é ‘*diferente de outras empresas*’.

Quando questionados se há inclusão de PCD no contexto de trabalho, alguns entrevistados afirmam que existe. O principal argumento que embasa essa visão é o fato de a subsidiária fornecer todo suporte necessário à inclusão e que os participantes do programa têm a possibilidade de crescimento dentro da empresa (E2; E5; E7; E8). Todavia, foi percebido que existe um discurso contraditório sobre a inclusão, pois o mesmo entrevistado (E8), que apontou como válidos os esforços de promoção de carreira, comenta que existem também percepções

de colegas de trabalho que consideram que a subsidiária dá ‘*uma colher de chá*’ quando efetiva uma PCD. Foi possível perceber nessa fala da entrevista que o tom implícito no uso dessa expressão tinha um sentido que não era positivo.

É possível notar indício da existência de um comportamento contrário às práticas de inclusão, pois parece não existir um entendimento compartilhado do significado pleno da inclusão. O entrevistado 08 revela que seus colegas percebem que as PCD não possuem domínio total de um segundo idioma e seu rendimento está aquém dos demais funcionários. Ao considerar que a eficiência é o elemento mais importante nas rotinas organizacionais, os membros demonstram não compreender o potencial e as limitações das PCD e restringem a participação delas nas atividades organizacionais. Essa postura revela que alguns membros continuam a desempenhar suas atividades sem mudar sua visão sobre a diversidade para a promoção da inclusão (MEYER; ROWAN, 1977).

A respeito das dificuldades da inclusão, os principais comportamentos mencionados são a dificuldade em fazer com que o gestor aceite o aprendiz em sua área funcional e a exigência por um melhor desempenho acima da capacidade das PCD (E2; E3; E6). O entrevistado 03 relata que enfrenta dificuldades para conseguir com que alguns gestores compreendam que é indispensável aceitar o programa de diversidade. Em sua visão, a necessidade de alcançar as metas organizacionais leva alguns gestores a considerarem que o acompanhamento do desenvolvimento das PCD no ambiente de trabalho não condiz com suas preocupações com a eficiência.

O entrevistado 03 justifica nas reuniões com os gestores ser necessário que todos aceitem as PCD em sua área, pois é uma determinação legal, e pede o empenho de todos na condução das práticas. O argumento utilizado mostra que a forma de convencimento está pautada em um discurso de necessidade de legitimar o programa, para que não aconteçam problemas na inspeção externa (MEYER; ROWAN, 1977; COLE, 2012).

Foi possível identificar que o entrevistado 03 utiliza um argumento racional para tentar promover a mudança de postura, mas percebe que a resistência na inclusão acaba prejudicando o programa. Quando questionado se considera que esse comportamento afeta o andamento do programa, enfaticamente responde que “*não acha, tem certeza*”. Complementa que o problema não está ligado diretamente ao andamento do programa, mas prejudica o desenvolvimento dos aprendizes (E3). Diante dos argumentos do entrevistado (E3) é possível identificar a dimensão cerimonial da prática de diversidade quando os gestores seguem as orientações de ação que não afetam seu desempenho individual para atender às expectativas da organização em relação ao programa de diversidade e não sofrem as consequências do não cumprimento das regras e

direcionamentos.

Em função do pensamento de que a inclusão é algo trabalhoso para os gestores, foi possível perceber que uma das práticas em que se observa o cerimonialismo é a tutoria. Um entrevistado, que foi integrante do programa (E10), relata que, em algumas áreas, tutores e colegas não diferenciam os dois programas e continuam a delegar as mesmas atividades, sem se preocuparem com o crescimento profissional do aprendiz. O relato do entrevistado 10 mostra o desconhecimento sobre o potencial da PCD e a acomodação de membros organizacionais em delegarem apenas atividades elementares para não precisarem dedicar seu tempo no processo de orientação do trabalho.

O entrevistado 10 pondera que, na área onde atua, existe a percepção de que os participantes do programa são pessoas destinadas a realizarem atividades mais operacionais. Ele cita o caso de um aprendiz que está concluindo a faculdade de contabilidade e é reconhecido pela supervisora pela sua dedicação e pelo seu conhecimento para o trabalho. No entanto, presenciou um momento em que colegas planejavam delegar ao aprendiz a tarefa de imprimir uma extensa lista de documentos. Para ele, esse tipo de atividade não ajuda na qualificação e torna a pessoa subutilizada. Todavia, na área em que havia trabalhado anteriormente como jovem aprendiz, a interação entre o grupo era diferente, pois desde o princípio seus colegas o treinavam em atividades complexas e de responsabilidade e que essa dinâmica ainda continua naquela área.

Para o entrevistado 10, seria preciso realizar uma ação de conscientização com os gestores para que pudessem mudar o comportamento observado em algumas áreas. Em função dessas dificuldades destacadas pelos entrevistados (E3, E10), alguns participantes (E6, E11) consideram que ainda é preciso lapidar o programa para que ele traga melhores resultados tanto para a subsidiária quanto para o aprendiz.

Por fim, os indícios sobre a visão de que o programa poderia ser melhorado são percebidos pelo RH, pelos aprendizes e gestores. A entrevistada 02 pondera que a falta de suporte da parceira também começou a prejudicar o encaminhamento do programa. Após um evento de observação não-participante, a entrevistada 02 confidenciou que não conseguiu realizar mudanças no programa devido a problemas relacionados com a parceira. Segundo seu relato, existe muita rotatividade dos responsáveis por dar suporte ao programa no quadro de funcionários da parceira.

No momento da pesquisa, a entrevistada comentou que a funcionária da parceira, com quem havia realizado uma reunião, era a quarta responsável diferente naquele ano. A entrevistada disse que, a cada troca de responsável na parceira, ela sempre precisava ensinar

aos novos funcionários o que estava acontecendo no programa para que esses pudessem dar o suporte necessário (E2). Em sua visão, começou a ficar difícil receber o suporte se ninguém da parceira conseguia permanecer tempo suficiente para resolver os problemas que aconteciam.

Somam-se a dificuldade do RH em promover melhorias, também indicações de que alguns gestores não internalizaram os objetivos do programa e que tais atores organizacionais realizam um processo de *decoupling* de políticas e práticas no processo de treinamento das PCD para o trabalho (BROMLEY; POWELL, 2012). Alguns gestores parecem priorizar os interesses individuais em detrimento à conformidade com as práticas do programa de diversidade.

Em relação à avaliação do programa, um entrevistado com deficiência (E11) revela que foi bem recebido na subsidiária, sente-se integrado ao grupo e consegue perceber uma evolução em seu desempenho desde sua entrada como jovem aprendiz. Contudo, ele ressalta que é necessário realizar mudanças para o aprimoramento do programa, principalmente em relação às atividades desenvolvidas pela parceira de seleção. O entrevistado 11 pondera que a prática de capacitação poderia ser repensada para organizar as turmas de modo que não desmotive as PCD a continuarem participando das aulas, pois a repetição de módulos acaba fazendo com que parem de frequentar a instituição por não perceberem que as aulas ajudam na qualificação.

Para o entrevistado 06, o fator mais preocupante é a pouca absorção dos participantes do programa no quadro efetivo da subsidiária e também percebe que alguns gestores veem o aprendiz como um *‘tirador de xerox’*. Para ele, deixar essas atividades para os integrantes do programa não vai ajudar no momento de realizar uma avaliação de desempenho do aprendiz, pois não seria possível avaliar se a PCD *‘poderia fazer outra coisa ou não’* (E6).

Ele considera que alguns dos supervisores de sua equipe são bons em fazer a gestão e treinamento da diversidade, que agem com interesse em agregar mais atividades desafiadoras para o crescimento da PCD. Contudo, se mostra consciente de que outros supervisores não se interessam pelo programa e veem o aprendiz como uma pessoa destinada a *‘tirar xerox’*. Uma forma de melhorar o programa, conforme sugere, seria realizar *benchmarking* com outras organizações que conseguem conduzir a gestão da diversidade com sucesso. Embora perceba as dificuldades enfrentadas, considera que ainda assim é um bom programa de diversidade. Ao olhar as dificuldades que enfrenta com o programa reflete: *“estamos no meio do caminho”* (E6).

Foi possível identificar que existe uma pressão da matriz para que a subsidiária apresente resultados de seu programa de diversidade. Conforme a entrevistada 02 revela, a matriz sempre a questiona sobre o andamento do processo de inclusão e se a subsidiária conseguiu alcançar as cotas. Para a entrevistada, mesmo com a aceitação da criação de um programa de diversidade, existe um custo envolvido em todo processo de inclusão e que a

matriz pede que a subsidiária evidencie o resultado dos esforços e custos envolvidos.

Os entrevistados E2, E3, E4 e E6 reconhecem a necessidade de conduzir as práticas de modo a alcançar os objetivos do programa e justificam que os comportamentos dos participantes, que não são condizentes com a inclusão, são orientados na busca pela eficiência. Os discursos mostram a preocupação com a conformidade, mas os entrevistados (E2; E3; E6; E10) acreditam que não há necessidade de revisar as práticas e consideram que os esforços são válidos, mesmo não alcançando o resultado esperado. Essa postura dos membros organizacionais demonstra a confiança nas ações da subsidiária e reforçam o mito de que a inclusão é realmente alcançada (MEYER; ROWAN, 1977).

Foi possível perceber que existe a constatação de que alguns gestores e colegas exigem mais que o limite da PCD, o que dificulta o desempenho do aprendiz, justificando sua saída do programa (E2; E3). A pressão para o alcance de um nível educacional elevado, citado por alguns entrevistados (E4; E8; E9), pode dar origem a frustrações para as PCD que não conseguem chegar ao patamar exigido. O entrevistado 09 relata que trabalha no período da manhã, participa das aulas na parceira no período da tarde, frequenta a faculdade à noite e no final de semana vai a um segundo curso de inglês para poder aprimorar o idioma. Outro participante do programa comenta que realiza dois cursos de inglês além daquele que já é oferecido pela subsidiária dentro da prática de capacitação (E11).

Um tutor (E8) comentou que nem sempre é possível exigir maior interação e atribuições de atividades extras do aprendiz, pois reconhece que o esforço para a qualificação já toma muito tempo da pessoa. No momento da pesquisa, a subsidiária estava conduzindo um programa de promoção da qualidade de vida por meio do incentivo de caminhadas. Para tanto, havia orientado os membros organizacionais a dividirem-se em grupos e distribuído pedômetros⁶ para, ao final do mês, verificar qual grupo realizou mais atividades físicas.

Quando reflete sobre a inclusão do aprendiz no evento de incentivo à atividade física, o entrevistado 08 se diz consciente do obstáculo em convidar alguém que possui deficiência física. Cita o caso de seu aprendiz que tem dificuldade de locomoção, mora na região metropolitana, trabalha no centro de Curitiba, precisa frequentar as aulas de capacitação da parceira e ainda vai para a faculdade à noite. Em sua visão, com todas essas atividades é difícil convidá-lo para ir caminhar no parque para que se sinta integrado às atividades da organização. Pondera que é muita exigência delegar mais uma tarefa (E8).

Apesar disso, o tutor (E8) relata que convidou dois aprendizes para fazerem parte de seu

⁶ Aparelhos que contabilizam passos

grupo de atividade física e colocou um deles como líder da equipe. O entrevistado percebeu que os demais membros aceitaram tranquilamente sua decisão, mas pondera que, se não fosse por ele, os aprendizes poderiam não ter sido convidados. O argumento que utilizou era de que seria mais fácil convidar alguém que não tem problemas físicos para caminhar que o contrário. O entrevistado 08 considera que é preciso integrar as PCD nas atividades organizacionais e afirma que procura ajudar na interação sempre que possível.

Uma observação frequente na fala dos entrevistados é o fato da PCD não ter tido possibilidades de formação educacional até o momento de entrada no programa (E1; E2; E3; E5; E6). Mesmo com as dificuldades que enfrenta desde 2011 com a prática de capacitação, a subsidiária não conseguiu encontrar uma forma de solucionar a baixa frequência às aulas ministradas na parceira. A estrutura da prática de capacitação não é questionada pelos dirigentes do programa, ao contrário, enfatiza-se a permanência do modelo atual e endossado por um discurso organizacional de não admitir funcionários sem uma formação de ensino superior (E2).

O discurso e a postura organizacional de manutenção da prática de capacitação são reforçados pela parceira, que também resiste em mudar o processo educacional que conduz. A subsidiária reforçou seu argumento para a permanência das ações a partir do momento que inseriu um processo de avaliação do conhecimento e percebeu que alguns aprendizes não absorveram esse conhecimento. Apesar de a entrevistada 01 considerar que existe um programa de qualificação exclusivo para a subsidiária, outros entrevistados revelam (E2; E3; E4; E11) que as aulas são ministradas em conjunto com outros grupos não pertencentes à subsidiária. Ao inserirem um processo de avaliação do conhecimento e perceberem que alguns aprendizes não absorveram o conhecimento, a subsidiária reforçou seu argumento para a permanência das ações. Apesar de a entrevistada 01 considerar que existe um programa de qualificação exclusivo para a subsidiária, outros entrevistados revelam (E2; E3; E4; E11) que as aulas são ministradas em conjunto com outros grupos não pertencentes à subsidiária.

A observação do entrevistado 11, de que os módulos são vistos repetidas vezes, mostra evidências de uma prática cerimonial conduzida pela parceira que busca maximizar seu processo educacional sem considerar as necessidades de cada organização ou de aprendizado das PCD. A repetição dos módulos poderia indicar que a parceira não possui um programa de qualificação compatível com o período de desenvolvimento do programa. Deste modo, a repetição seria uma forma de contornar a necessidade de rever ou de inserir novos módulos de aprendizagem.

A postura observada nas ações da subsidiária e o reforço da permanência da prática de capacitação embasado na orientação da parceira parecem indicar que pouco se faz para mudar

a dinâmica já conhecida, indicando dessa forma o que Meyer e Rowan (1977) consideram ser pautada em uma lógica da confiança. Mesmo observando que existem dificuldades na condução do programa, membros organizacionais tecem um discurso de que as ações estão adequadas aos objetivos de inclusão, ajudando a manter algumas práticas com poucas alterações (MEYER; ROWAN, 1977).

A necessidade de inclusão das PCD não foi internalizada por todos os membros organizacionais e foi possível identificar evidências de situações cerimoniais nas práticas de diversidade realizadas pela subsidiária. Nas práticas de recrutamento e seleção e de alocação, poucas evidências de posturas cerimoniais foram observadas, pois os membros participantes dessas práticas procuram realizá-las de acordo com a dinâmica organizacional e se preocupam em conduzi-las considerando critérios que reduzam a falha de inclusão.

Comportamentos cerimoniais foram mais observados nas práticas de tutoria e capacitação. Esses comportamentos são evidenciados tanto por parte de alguns membros organizacionais, que não aceitam de forma plena a inclusão das PCD no ambiente de trabalho, quanto por parte da parceira, que mantém uma postura de reafirmar que a forma como conduz o processo de qualificação é a ideal. A resistência à mudança de ações nas práticas de tutoria e capacitação acaba por estagnar o programa, dificultando o alcance de melhores resultados.

O cerimonialismo está presente na prática de gestores que desejam cumprir o papel que fora estabelecido pela organização, ao direcionar seus esforços para o alcance das metas estabelecidas e a consolidação de seu trabalho em nível individual. Assim, para atender às expectativas organizacionais, gestores passam a agir buscando apenas o que é estritamente necessário para a percepção de que participa da prática de diversidade, como o estabelecimento de atividades que não demandam grandes esforços de sua parte para ensinar ao aprendiz. A falta de planejamento para delinear as atribuições dos aprendizes acaba por ser percebida pelo gestor como uma atividade não viável diante de suas demandas de trabalho, direcionando-o a cumprir apenas o que foi formalmente estabelecido no programa de diversidade sem se preocupar com a efetividade de suas ações em relação ao processo de inclusão.

Tendo apresentado a análise da presença de cerimonialismo nas práticas descritas, a próxima sessão analisa como se deu o processo de aprendizagem na subsidiária em estudo a partir das práticas criadas e do fluxo do conhecimento para a inclusão de PCD, para depois analisar o processo de aprendizagem considerando a presença do cerimonialismo.

5.2.3 Fluxo do Conhecimento das Práticas de Diversidade

Esta sessão apresenta a análise do processo de criação, utilização e institucionalização do conhecimento (PATRIOTTA, 2003) das práticas de diversidade conduzidas na subsidiária em estudo. Ao analisar o processo de aprendizagem para a criação de práticas de diversidade, foi possível perceber que não houve um compartilhamento de conhecimento com a matriz. Apesar de haver cultura de valorização da diversidade na organização, a EMN como um todo não possuía um conhecimento que pudesse nortear uma demanda tão específica como a contratação de PCD. Neste sentido considera-se que o conhecimento para as práticas de diversidade foi criado dentro da subsidiária brasileira em estudo.

Ao se deparar com a necessidade de incluir PCD, a subsidiária recorreu aos seus conhecimentos anteriores, principalmente aqueles voltados à prática de recrutamento e seleção (E2; E6). Essa atitude mostra que o conhecimento, para ser utilizado, precisa ser considerado útil e geralmente é derivado da experiência direta ou indireta na resolução de problemas e busca de soluções (SCHULZ, 2003). No entanto, sua primeira iniciativa não surtiu o efeito desejado e a subsidiária não conseguiu PCD com a qualificação necessária para contratar.

Ao perceber que suas ações não foram efetivas, a subsidiária compreendeu que o conhecimento sobre a inclusão de PCD no ambiente de trabalho precisaria ser construído. O processo de mudança foi alcançado por meio de questionamentos sobre sua atuação e das práticas que utilizava para contratar PCD (GHERARDI, 1999). Ao refletir sobre as próprias competências, a subsidiária percebeu que, por não ter experiência na prática de inclusão, sozinha não conseguiria realizar a elaboração do programa (PERRI; ANDERSSON, 2014).

A subsidiária procurou conhecimento externo que pudesse auxiliar na realização da inclusão de PCD em seu ambiente de trabalho. Essa atitude organizacional corrobora o estudo de Crespo, Griffith e Lages (2014) o qual mostra que uma estratégia eficaz para a construção de um conhecimento que incorpore as necessidades de um contexto específico é buscá-lo a partir de redes locais de relacionamentos. Considerando que a matriz não possuía experiência necessária para a inclusão de PCD no contexto organizacional, o conhecimento local poderia ser uma fonte mais conveniente para utilizar e explorar na criação do conhecimento sobre a diversidade (COLAKOGLU; YAMAO; LEPAK, 2014).

O conhecimento adquirido por meio de contato com a parceira ajudou a compreender a necessidade de estruturar um programa de diversidade. Isso mostra que a aprendizagem ocorre por meio da interação e do fluxo do conhecimento, pois participar de uma prática é consequentemente uma forma de adquirir conhecimento na ação (GHERARDI, 2000).

A proposta de atender a duas demandas legais (Jovem Aprendiz e lei de cotas), criando novas formas de inclusão, mostrou que é no momento de interação e reflexão que se percebe a capacidade de interpretação como um fator relevante para relacionar o que se tem de informação e transformá-la em fonte de conhecimento (SCHULZ, 2003). A subsidiária tinha informações a respeito da Lei do Jovem Aprendiz e a consciência de que precisava cumpri-la. Por sua vez, o conhecimento da parceira sobre a legislação para a inclusão de PCD no mercado de trabalho contribuiu para que pudessem criar uma nova alternativa de ação. Foi possível perceber que o conhecimento das duas organizações era dependente do contexto onde atuavam, e a forma como percebiam a possibilidade de elaborar algo novo foi construído por meio da interação (SCHULZ, 2003).

Vale ressaltar que esse tipo de manobra não havia sido realizado no Brasil, todavia, com a proposta e o conhecimento da parceira sobre inclusão, a subsidiária pôde negociar com o MPT essa alternativa para a contratação de PCD. Apesar de o projeto de inclusão não contemplar os funcionários efetivos no programa da subsidiária, os órgãos fiscalizadores aprovaram a proposta.

A partir do início do programa, práticas de diversidade foram criadas para a inclusão das PCD no ambiente de trabalho. A seguir, apresentam-se o fluxo do conhecimento e a aprendizagem das práticas de diversidade.

Prática de recrutamento e seleção

O primeiro conhecimento acessado sobre recrutamento e seleção foi interno a partir do momento em que a subsidiária tentou manter inalterada sua prática para o recrutamento de PCD. Ao perceber que a forma como agia não era efetiva, buscou conhecimento externo sobre recrutamento e seleção por meio de uma instituição que atuava no apoio a organizações que realizavam a inclusão de PCD no ambiente de trabalho. Percebe-se que existe uma segmentação da prática, visto que a parceira detém o conhecimento envolvido na primeira etapa de divulgação e intermediação da contratação. Já na subsidiária, houve um processo de aprendizagem para selecionar os potenciais candidatos para o programa e também para considerar como seria o processo de inclusão no ambiente organizacional. Como o recrutamento foi mantido terceirizado por meio de parceria e a seleção foi desenvolvida dentro da organização, a análise do conhecimento dessas práticas foi realizada de forma separada.

A fonte de conhecimento para o recrutamento foi externa, uma vez que era a parceira que sabia como conduzir um processo de recrutamento de PCD. Foi possível perceber que a partir do conhecimento da parceira a subsidiária conseguiu melhorar seu processo de

recrutamento. A parceira divulgava as vagas e reunia os currículos para que a subsidiária pudesse selecionar aqueles que participariam do processo de entrevistas (E1; E2). Um dos motivos que explica o papel proeminente da parceira no processo de recrutamento é a frequência com que as chamadas de vagas acontecem. Como as vagas são divulgadas entre uma a duas vezes ao ano, poucas vezes fugindo dessa frequência, é possível que a subsidiária não tenha sentido a necessidade de incorporar conhecimentos sobre recrutamento. Desta forma, o conhecimento sobre onde encontrar as PCD para iniciar sozinha um processo de recrutamento não foi desenvolvido, e a subsidiária ficou dependente da parceira para o início de cada processo de contratação de PCD.

Assim, a subsidiária assume o processo de seleção após a divulgação das vagas e a seleção dos currículos. A fonte do conhecimento sobre seleção foi externa e interna, pois a subsidiária teve apoio da parceira sobre como conduzir um processo de entrevistas e como identificar um candidato em potencial. Como a subsidiária não tinha experiência com a seleção de PCD, a parceira destinava uma psicóloga da instituição para ajudar a recrutadora (E2) na identificação de potenciais candidatos. Nesse processo de interação, foi possível perceber que a subsidiária obteve orientações com a parceira sobre as limitações de cada deficiência para que pudesse conduzir o processo de seleção (E2; E3).

O conhecimento oriundo da parceira sobre como conduzir entrevistas, identificar o potencial e as limitações das PCD foi introduzido no contexto organizacional. Com o conhecimento compartilhado pela parceira, os membros organizacionais da subsidiária que participavam do processo de seleção puderam refletir sobre quais áreas o candidato teria melhor desempenho. Para as entrevistas de seleção, a gestora do programa (E2) não manteve o processo restrito à área de RH e convidava membros de outras áreas (E3; E8) para ajudá-la. O envolvimento de membros organizacionais no processo seletivo contribuiu para que conhecimentos externos fossem compartilhados internamente e ajudou a promover o interesse pelo programa de diversidade.

A cada processo de seleção a pessoa responsável pela seleção convidava algum membro organizacional para participar do evento. No momento da pesquisa, foi possível presenciar um desses processos seletivos, que ocorreu nas instalações da parceira, no qual participaram a entrevistada 02 e outro membro do RH. Antes do início das entrevistas, a psicóloga da instituição trouxe um resumo das pessoas selecionadas e fez um breve comentário sobre cada uma delas, falando sobre suas limitações, seus níveis de escolaridade e razões pelas quais considerava que a pessoa seria uma boa candidata.

Após o resumo, os candidatos foram conduzidos à sala onde ocorreriam as dinâmicas e

as entrevistas. Um documento foi distribuído ao segundo membro da subsidiária e à pesquisadora para que fossem anotadas as impressões sobre os candidatos. A recrutadora fez uma breve apresentação da organização, e os candidatos foram convidados a se apresentarem, informando seu nome, o nível de escolaridade, se possuíam conhecimento sobre informática, as experiências anteriores de trabalho e sua deficiência. Finalizadas as apresentações, foram realizadas duas dinâmicas direcionadas principalmente para perceber o comportamento de trabalho em grupo e a rapidez de decisão. Ao final da dinâmica, a recrutadora (E2) pediu para que cada candidato relatasse o que havia percebido na atividade proposta e agradeceu a participação no processo seletivo. Com a saída dos candidatos, a entrevistadora (E2) perguntou ao seu colega e também para a psicóloga da instituição sobre o que haviam percebido sobre os candidatos. Após um breve debate, foram selecionados quatro candidatos dos sete que haviam participado do processo seletivo. Coube à psicóloga a tarefa de comunicar aos candidatos selecionados que haveria uma entrevista na sede da subsidiária e, na ocasião, a necessidade de entregar a documentação exigida para fins de registro.

Nessa observação não participante, foi possível perceber a construção do conhecimento sobre seleção entre a subsidiária e a parceira. A justificativa da recrutadora (E2) sobre por que selecionar um ou outro candidato ajudava a psicóloga a elaborar um critério para recrutamentos posteriores, sabendo que tipo de candidato seria mais interessante para o programa. Ao explicar suas ponderações, o outro membro organizacional anotava quais critérios poderiam ser considerados em outros processos de seleção, mostrando que o conhecimento sobre seleção adquirido na interação poderia melhorar sua habilidade em momentos posteriores.

O conhecimento sobre seleção foi internalizado pela organização e utilizado para a compreensão das limitações dos candidatos e sobre como poderia selecionar os candidatos com o perfil mais adequado ao desempenho das atividades organizacionais. Mesmo com a inclusão de membros de outras áreas no processo de seleção, foi possível verificar que o conhecimento sobre seleção foi compartilhado apenas por aqueles que conduziam as ações. Esses membros desenvolveram algumas habilidades e conhecimentos que proporcionaram o desdobramento posterior das práticas de diversidade no contexto da subsidiária, como será visto a seguir, na prática de alocação.

Prática de alocação

Esta prática envolve conhecimentos que foram criados pela subsidiária em relação a quais áreas os aprendizes seriam alocados. Esses conhecimentos foram criados a partir do que foi aprendido na prática de recrutamento e seleção. Os tipos de deficiência, as limitações e os

interesses profissionais dos candidatos são identificados nas entrevistas de seleção. A partir dessas informações é realizada a alocação nas áreas e também a indicação dos tutores responsáveis pelos aprendizes. A fonte do conhecimento para a criação da prática de alocação foi tanto externa quanto interna, pois a parceira orientava quanto às limitações que a pessoa poderia ter no desempenho das atividades, o que ajudava a subsidiária a refletir sobre a dinâmica organizacional.

A partir das orientações alcançadas com a parceira, a entrevistada 02 convidava membros organizacionais de diferentes áreas para participarem do processo seletivo e explorar conhecimentos internos para ajudar na contratação das PCD (E3; E8). Aprender como realizar a inclusão de PCD no contexto de trabalho perpassa a reflexão e negociação sobre o desempenho dos atores envolvidos no processo. Percebe-se que o conhecimento de origem interna para o desenvolvimento da prática de alocação foi baseado na experiência e interação entre o RH (E2) e alguns tutores, pois envolve conhecer as atividades e os atores. Para tanto, a entrevistada 02 identificava, nas áreas, tutores que tivessem o perfil para participar do programa de diversidade e ajudar no processo de inclusão. A entrevistada 02 e os membros que participam do processo seletivo criaram um conhecimento sobre alocação que ajuda a identificar quais os tipos de deficiência possíveis de incluir nas atividades organizacionais. Além disso os participantes da prática de alocação aprenderam a identificar quais os fatores da deficiência que possivelmente restringiriam a consecução das tarefas.

A reflexão sobre a dinâmica organizacional, as características comportamentais dos membros, bem como o conhecimento sobre limitações e potencialidades das PCD trouxeram mudanças transformacionais na forma de integrar as pessoas no local de trabalho, pois agora os participantes da prática de alocação não consideram somente a competência para o cargo, mas uma triangulação entre interesse profissional, possibilidade para tarefa e habilidades comportamentais do gestor e das PCD. Adiciona-se a isso a forma de inserir a PCD no ambiente de trabalho que ocorre diferentemente do processo regular de contratação em que as pessoas são direcionadas para um cargo específico. A inclusão de PCD passou a ser realizada a partir da análise das atividades que elas são capazes de desenvolver dentro de suas limitações em determinado setor.

A descrição de cargos como um modelo teórico e prático utilizado pelo RH precisou ser repensado para a inclusão das PCD no ambiente de trabalho. Agora a inclusão no ambiente de trabalho não é norteadada apenas em função da relação entre competências e cargos, mas também considera as possibilidades de atuação frente às limitações das PCD. Foi possível perceber que, mesmo com a preocupação dos participantes do processo seletivo em considerar os perfis das

PCD e as características das áreas e dos tutores, o processo de interação ainda não ocorre de forma plena. Em algumas áreas, verificou-se a dificuldade de interação e acompanhamento do desenvolvimento das PCD. A dificuldade de interação envolve o desconhecimento sobre a capacidade das PCD para o desempenho das tarefas. O processo de interação, a partir da inclusão no ambiente de trabalho e o do processo de aprendizagem das atividades organizacionais, acontece por meio de tutores, como será visto a seguir.

Prática de Tutoria

O conhecimento para a criação da prática de tutoria foi predominantemente interno, pois o conhecimento da parceira foi pouco utilizado desde o início da tutoria e ficou restrito ao que foi aprendido no momento da concepção de entrada das PCD no ambiente de trabalho. A construção da prática de tutoria foi interna e possibilitada em função da interação entre os participantes dos programas, tutores e demais membros organizacionais.

Na prática de tutoriar é possível identificar que a origem de alguns conhecimentos internos e está baseada na experiência de algumas pessoas. É por meio da convivência com a PCD que o tutor aprende a direcionar o desenvolvimento do aprendiz, identificar suas capacidades e, assim, aprimorar sua própria prática como orientador. Esse conhecimento é transposto para o grupo quando acontecem reuniões que permitem a troca da experiência de cada tutor. Essa interação não acontece em todas as áreas, o que restringe o compartilhamento de conhecimento sobre tutoria entre aqueles que formam o grupo de tutores.

É na convivência diária entre alguns membros, dentro das áreas, que o conhecimento sobre o potencial das PCD tem alcançado uma amplitude maior. O entrevistado 08 relata que em sua área existe uma integração dos membros para ajudá-lo no processo de tutoria. Essa integração é proporcionada pela reunião realizada com os membros da área para saber como está sendo o desempenho do aprendiz. O entrevistado 08 formula suas ponderações para o *feedback* mensal que realiza com seu aprendiz a partir das considerações apresentadas pelos membros da área. Essa ação induz os membros organizacionais a observarem o comportamento do aprendiz e compartilharem a responsabilidade de orientação.

No processo de entrevistas, foi possível verificar que nem todos os tutores apresentam o mesmo comportamento para a orientação de seus aprendizes. Apesar de constar em uma das atividades de tutoria a realização de reunião mensal sobre o desenvolvimento do aprendiz, isso não ocorre em todas as áreas. Como revela o entrevistado 07, por vezes sente falta de um retorno de seu tutor quanto ao seu desempenho. Segundo o aprendiz (E7), quando fica muito tempo sem um *feedback*, chama seu tutor para conversar e questionar sobre como está se saindo no

trabalho. Segundo ele, é difícil saber como melhorar se não existe um retorno sobre sua atuação.

Foi possível perceber que o conhecimento sobre tutoria é restrito a alguns indivíduos da organização, pois a interação maior acontece entre tutor e aprendiz. Ainda que existam ações de compartilhamento de conhecimentos e de experiências sobre a prática de alocação, não foi observado que elas atingem todas as áreas ou sequer abrangem toda a equipe de tutores. O desempenho dos aprendizes também envolve o que é aprendido em sala de aula nos módulos de qualificação ministrados pela parceira. A próxima prática descreve como esse processo é conduzido.

Prática de capacitação

A fonte de conhecimento sobre a prática de capacitação foi externa e interna. Com experiência sobre como desenvolver um programa de qualificação profissional e para que pudesse realizar a inclusão no ambiente de trabalho, a subsidiária foi auxiliada pela parceira a compreender as demandas no ambiente de trabalho. Entretanto, o conhecimento sobre capacitação ficou concentrado nas ações da parceira e não foi compartilhado com a subsidiária.

A capacitação do aprendiz para o desenvolvimento das atividades organizacionais acontece em dois momentos: no treinamento organizacional, principalmente por meio da interação entre tutor e aprendiz; e nas aulas de qualificação, ministradas na parceira. Foi possível observar que o objetivo da subsidiária era complementar as duas ações, citadas anteriormente, para uma melhor qualificação do aprendiz no desempenho das atividades organizacionais.

Apesar de alguns participantes reconhecerem o benefício das aulas de qualificação para sua formação educacional, a reestruturação da prática de capacitação passou por uma fase crítica quando os aprendizes começaram a questionar a validade do conteúdo dos módulos. Em função disso, a subsidiária precisou rever a prática procurando fazer ajustes para alinhar as expectativas.

Percebe-se que o conhecimento sobre a capacitação não foi internalizado pela subsidiária, pois não conseguiu atender às reivindicações para a mudança das aulas, por não deter a ação efetiva da prática de capacitação. A possibilidade de ação da subsidiária ficou restrita, pois a parceira não alterou a dinâmica de ensino. Neste momento, percebe-se que a mudança dependia da ação conjunta da subsidiária, o que não aconteceu, pois a parceira resistiu à mudança. A subsidiária em conjunto com a parceira criou uma nova ação, iniciando a aplicação de provas para avaliar o conhecimento dos aprendizes para tentar solucionar o problema de frequência às aulas.

Embora naquele momento, alguns aprendizes tenham aceitado essa justificativa, foi possível avaliar que os efeitos da resistência em frequentar as aulas permaneciam até o momento da pesquisa. O histórico da prática de capacitação mostrou que a subsidiária não teve autonomia para realizar mudanças na prática por não reter o conhecimento de capacitação.

Em síntese, foi possível verificar a importância do conhecimento externo para a criação das práticas de diversidade da matriz. No entanto, percebe-se que os conhecimentos das práticas relativas à inclusão de PCD não foram internalizados amplamente na organização e permaneceram tácitos, restritos a alguns atores organizacionais, o que dificulta tanto a institucionalização quanto a promoção de mudanças transformativas nas práticas. O conhecimento individual ou grupal ainda é preponderante nas práticas do programa de diversidade relativo às PCD.

Finalizada a análise da criação do conhecimento das práticas de diversidade, o quadro 9 apresenta a síntese desta sessão.

QUADRO 9- CRIAÇÃO, MUDANÇA E INSTITUCIONALIZAÇÃO DO CONHECIMENTO EM PRÁTICAS DE DIVERSIDADE PARA PCD NO CASO BETA

Práticas de diversidade	Fonte do conhecimento	Conhecimentos criados	Conhecimentos modificados	Conhecimentos institucionalizados
Recrutamento e Seleção	Externo: parcerias (experiência em assessorar organizações na inclusão da PCD); Interno: experiência com recrutamento e seleção de pessoas em geral e sobre a dinâmica das áreas organizacionais.	- Novas formas de recrutamento; - Nova concepção sobre a seleção de PCD para inclusão da diversidade.	- Recrutamento: passou a ser realizado por intermédio da parceira, não tendo sido modificado internamente; - Seleção: de PCD vai além da relação entre competências e cargos. A inclusão depende da análise da capacidade das PCD em realizarem as atividades organizacionais.	- Não houve institucionalização de conhecimento sobre recrutamento de PCD, que ocorre por meio de parceria; - Conhecimento sobre seleção: potencialidades, limitações e interesses profissionais das PCD.
Alocação	-Externo: parceria (orientação sobre as limitações que a pessoa poderia ter no desempenho das atividades); - Interno: conhecimento sobre a dinâmica das áreas e sobre os membros organizacionais.	- Critérios para melhor alocação.	- A inclusão das PCD precisa considerar a dinâmica da organização.	- Conhecimento sobre as necessidades de verificar o perfil das PCD e dos membros organizacionais para a inclusão no ambiente organizacional.
Tutoria	Interno: experiência a partir da interação entre os participantes dos programas, tutores e alguns membros organizacionais; Externo: parceira (conhecimento sobre como receber PCD no ambiente de trabalho).	- Identificação de atividades que contribuem para o desenvolvimento do aprendiz; - Importância do compartilhamento de conhecimento.	- Mudança na concepção do treinamento para o trabalho.	- Necessidade de conhecer o perfil dos tutores; - Forma de fazer o treinamento para o trabalho.
Capacitação	Externo: parceira (conhecimento sobre como desenvolver um programa de qualificação profissional).	- Necessidade de realizar a qualificação das PCD para melhorar sua inclusão.	- Aplicação de avaliações de conhecimento para justificar a prática; - Inclusão dos membros organizacionais na prática para aumentar o interesse das PCD na frequência das aulas.	- Não houve. A capacitação das PCD ocorre por meio da parceira.

FONTE: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2017)

Diante do exposto, foi possível verificar que algumas práticas de diversidade foram desenvolvidas com poucas mudanças internas, como a prática de recrutamento e a prática de capacitação. Nessas práticas, a dependência do conhecimento da parceira dificultou que mudanças transformacionais pudessem ser conduzidas e impediu que os conhecimentos fossem amplamente compartilhados e institucionalizados. Já o desenvolvimento das práticas de seleção, alocação e tutoria envolveram diversas mudanças na organização, pois a dinâmica organizacional permitiu que a subsidiária pudesse explorar a idiosincrasia organizacional e conduzisse mudanças que contribuíssem para o processo de aprendizagem dessas práticas, aprendizagem essa que parece ser de nível superior (FIOL; LYLES, 1985). Vale ressaltar que nem todos os envolvidos nas práticas apropriam-se do conhecimento com a mesma intensidade, pois ainda se observam resistências de alguns membros organizacionais em promover a plena inclusão das PCD.

O processo de AO envolve a criação, utilização e institucionalização do conhecimento (PATRIOTTA, 2003; TAKAHASHI, 2007) que acontece dentro de um contexto histórico-social que considera o que foi aprendido anteriormente e como as respostas para mudanças são elaboradas. A apresentação das categorias deste estudo permitiu verificar como se deu o processo de criação das práticas de diversidade no Caso Beta. Com base no que foi identificado, realizou-se neste momento uma análise do processo de aprendizagem das práticas de diversidade, considerando o cerimonialismo.

5.2.4 Processo de Aprendizagem Organizacional, Práticas de Diversidade e Cerimonialismo

A análise das categorias apresentadas até aqui mostrou que, apesar de a matriz possuir práticas de diversidade consolidadas em nível mundial, a subsidiária criou suas próprias práticas, pois a inclusão de PCD no ambiente de trabalho não era ainda uma demanda legal que havia sido vivenciada pela matriz. Com isso, apesar de haver uma cultura de valorização da diversidade na matriz, a subsidiária não tinha um conhecimento prévio específico sobre a inclusão de PCD.

A subsidiária procurou adequar-se à lei de cotas por meio das práticas de recrutamento e seleção que conhecia. No entanto, elas não foram suficientes para alcançar os objetivos da inclusão. Considerando as especificidades da demanda para a inclusão de PCD, observadas no contexto brasileiro, o conhecimento relevante para a subsidiária naquele momento não se originava do ambiente interno, mas de fontes externas que ajudariam a conectar o conhecimento organizacional com o conhecimento externo (SCHULZ, 2003). A parceira foi a fonte externa

de conhecimento sobre a inclusão, possibilitando à subsidiária a elaboração de práticas condizentes com a realidade social que enfrentava. Para tanto, houve o abandono (alteração) das práticas que adotava, partindo para a contratação de funcionários, iniciando-se assim um processo de mudança na forma de atuação por meio dos questionamentos levantados sobre como realizar o processo de inclusão de PCD (GHERARDI, 1999).

Foi necessário ampliar as possibilidades de atuação da subsidiária por meio da criação de um programa estruturado de inclusão, quando se compreendeu que as PCD não conseguiriam alcançar o nível de formação educacional exigido como critério básico para seu ingresso na organização. A promoção de uma parceria contribuiu para que a subsidiária pudesse acessar conhecimentos que não haviam sido desenvolvidos internamente, porém esse acesso não foi acompanhado de uma apropriação de tais conhecimentos.

A primeira prática criada foi a de recrutamento e seleção. Nessa prática os processos foram divididos entre as parceiras, o que limitou o processo de aprendizagem dos membros organizacionais. O processo de recrutamento foi conduzido inteiramente pela parceira, impossibilitando que a organização não aprendesse e não incorporasse os conhecimentos sobre recrutamento no cotidiano organizacional. Verificou-se a dificuldade de fazer com que o recrutamento ultrapassasse um conhecimento incipiente para um nível de utilização e institucionalização (PATRIOTTA, 2003).

Foi possível perceber que a baixa frequência com que ocorreu o recrutamento pode ser também uma justificativa para que as pessoas do RH, envolvidas, não tivessem se apropriado do conhecimento sobre recrutamento de PCD. Assim, a subsidiária terceirizou o processo, mesmo declarando que fazia o recrutamento baseando-se em uma lógica de eficiência.

As mudanças incrementais no processo de recrutamento conduziram a um processo de aprendizagem de nível inferior (FIOL; LYLES, 1985) que ficou situado na área de RH, pois a subsidiária não aprendeu como captar as PCD para iniciar um processo de recrutamento. Foi possível perceber que a subsidiária permaneceu dependente do conhecimento da parceira para iniciar o processo de recrutamento, revelando assim que não houve o compartilhamento e a institucionalização do conhecimento necessário para suportar a institucionalização plena do conhecimento sobre recrutamento em nível organizacional.

O processo de seleção, por sua vez, utilizou-se de conhecimentos tanto internos quanto externos. A subsidiária realiza a seleção das PCD que integrarão seu programa de diversidade a partir do processo de recrutamento realizado pela parceira. O processo de seleção também mostrou que a cultura organizacional sobre segurança norteia o critério de inclusão, justificando quais PCD serão contratadas em função do risco de segurança no ambiente de trabalho. Mesmo

com o envolvimento de alguns membros de outras áreas da organização no processo seletivo, o conhecimento sobre seleção ficou restrito àqueles que conduzem o processo. A mudança nessa prática foi transformacional, porém restrita aos praticantes do processo. Os esforços para a identificação do perfil das PCD para a inclusão foram internalizados e ajudaram na criação dos critérios utilizados na prática de alocação, identificando que a aprendizagem foi de nível superior (FIOL; LYLES, 1985), mas ficaram restritos a um grupo, contemplando somente aquele envolvido na alocação das PCD. A dificuldade de aceitação das PCD, por parte de alguns membros organizacionais, acabou por prejudicar a inclusão no ambiente de trabalho, denotando aspectos da cultura organizacional.

A prática de alocação foi desenvolvida a partir da necessidade de incluir as PCD no ambiente de trabalho, considerando o perfil dos entrantes, suas limitações, suas potencialidades, as características do trabalho da área e o perfil do tutor. Pautada pela cultura de diversidade da matriz, a subsidiária procurou inserir as PCD em todas as áreas, para que se sentissem integradas ao ambiente organizacional, conduzindo para um processo de criação de uma prática substantiva de alocação. Foi possível observar que alguns membros organizacionais se preocupavam com a inclusão das PCD na dinâmica das atividades organizacionais, construindo critérios para promover o crescimento profissional dos aprendizes.

Verificou-se que apesar de o sucesso da alocação depender da interação entre os membros organizacionais, alguns membros não internalizaram os valores sobre diversidade, o que acabou diminuindo a efetividade das ações de inclusão. Ainda existe resistência por parte de alguns membros e de algumas áreas para integrar as PCD no cotidiano das atividades organizacionais.

O conhecimento sobre deficiência, aprendido na prática de seleção, foi utilizado como base para a construção da prática de alocação. Mesmo contando com o conhecimento da parceira para compreender sobre limitações e potenciais das PCD, a interação entre os membros e o conhecimento sobre a dinâmica organizacional são elementos que norteiam a possibilidade de integração das pessoas no ambiente de trabalho. Considerando as diversas mudanças que ocorreram na prática de alocação e as divergências na internalização dos valores de diversidade relacionados ao convívio com as PCD alocadas, verificou-se que o processo de aprendizagem vivenciado foi de nível superior (FIOL; LYLES, 1985) para aqueles que participaram da prática de alocação e utilizaram o conhecimento aprendido no processo de seleção. Contudo, não foi possível identificar que a aprendizagem tenha alcançado o nível organizacional, permanecendo apenas entre os membros da área de recursos humanos.

A prática de tutoria foi criada com o propósito de realizar um acompanhamento mais

direcionado ao desenvolvimento profissional das PCD. O tutor se tornou o intermediário do processo de treinamento e comunicação entre as PCD, entre os membros das áreas onde as PCD são alocadas, e entre o RH, coletando informações que poderiam ajudar a conduzir mudanças na prática de tutoria. A vivência com a diversidade nas áreas permitiu que pessoas interessadas no processo de inclusão pudessem participar da prática de tutoria. Entretanto, ainda é possível encontrar indícios de que essa prática não envolve todos os membros organizacionais, sendo desenvolvida apenas por alguns praticantes.

Os conhecimentos internos ajudaram na condução e transformação das atividades e comportamento de alguns membros dentro do ambiente organizacional. Todavia, existem evidências de comportamentos cerimoniais na organização. No caso da prática de tutoria, relatos sobre comportamentos cerimoniais mostram o desconhecimento sobre o potencial da PCD e a acomodação de membros organizacionais em delegar apenas atividades elementares para não dedicarem seu tempo no ensino de novas atividades para os aprendizes.

A existência de cerimonialismo, observado no comportamento e no discurso de alguns membros organizacionais, sugere que a prática de tutoria é substantiva somente para alguns grupos. Os conhecimentos sobre tutoria foram criados, mas não foram utilizados e institucionalizados por todos os membros organizacionais. Ainda é possível perceber que em algumas áreas prevalece a cultura de valorização da diversidade, apesar de ser possível observar comportamentos cerimoniais. Desta forma, o processo de aprendizagem na prática de tutoria pode ter sido considerado de nível superior (FIOL; LYLES, 1985), se observadas as mudanças nos padrões cognitivos, sociais e comportamentais dos tutores que realmente modificaram suas rotinas e interações organizacionais, mas ficou restrito a um determinado grupo de envolvidos nessa prática.

Por fim, a prática de capacitação foi criada como forma de ampliar a possibilidade de retenção das PCD ao término do contrato estabelecido no programa de diversidade. A parceira foi a fonte de conhecimento para a criação da prática e conduziu todo o processo de ensino-aprendizagem de PCD. A inclusão de mais uma etapa de qualificação ajudou a melhorar a retenção das PCD, mas não foi suficiente para que a subsidiária alcançasse as cotas previstas pela legislação. A subsidiária dependeu da parceira para realizar mudanças pois não possuía o conhecimento sobre como conduzir o processo de capacitação para qualificação. Ao longo da história do programa de diversidade, a parceira mostrou-se resistente a transformações que dificultaram mudanças substanciais na prática de qualificação.

Como a subsidiária mantém a parceria para a prática de capacitação, a parceira retém um conhecimento que não foi internalizado pelos membros da subsidiária. Os conhecimentos

que foram criados sobre capacitação são poucos e restritos na subsidiária, gerando poucas mudanças e, portanto, um processo de aprendizagem de nível inferior (FIOL; LYLES, 1985), e de um determinado grupo.

Como os dados da pesquisa demonstram, em algumas áreas existem maiores evidências de uma cultura de promoção da diversidade em relação a outras, o que pode indicar uma subcultura que bloqueia a apropriação e o aprimoramento das práticas de diversidade para PCD. Desta forma o descolamento entre essas práticas e os valores organizacionais, ainda que parcial, acaba por impedir um processo de aprendizagem em nível organizacional.

Do ponto de vista da aprendizagem, é possível apontar que o cerimonialismo denota as dificuldades de apropriação do conhecimento sobre a inclusão de PCD, assim como as limitações quanto à amplitude das respectivas práticas na organização. Além disso, a resistência em participar ativamente da inclusão das PCD no contexto organizacional prejudicou a evolução do aprendiz e, de forma indireta, podendo impactar também no resultado do programa.

Pelos dados da pesquisa foi possível perceber que, mesmo criando suas próprias práticas de diversidade, diferentes daquelas criadas pela matriz, a subsidiária importou parcialmente a cultura de valorização da diversidade. A presença do cerimonialismo demonstrou que a apropriação do conhecimento foi realizada apenas por alguns membros, o que denota ter ocorrido um processo de aprendizagem de nível superior (FIOL; LYLES, 1985) nas práticas de seleção, alocação e tutoria, mas somente em nível grupal. Já nas práticas de recrutamento e capacitação, que permaneceram sendo realizadas pela parceira, poucos conhecimentos foram obtidos e poucas mudanças ocorreram, demonstrando que houve um processo de aprendizagem de nível inferior (FIOL; LYLES, 1985), e também em nível grupal.

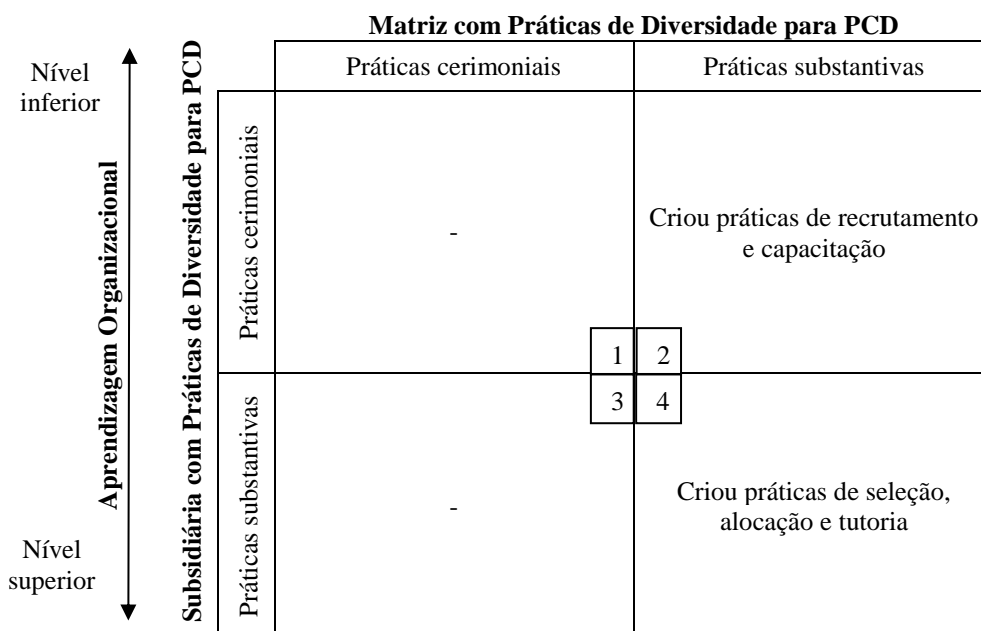
Como a matriz possui práticas substantivas, duas possibilidades teóricas se impõem à subsidiária, com base na Figura 6, abaixo apresentada:

- I) adotar práticas cerimoniais de diversidade, pois não possui valores voltados à inclusão de PCD; desta forma, tenta demonstrar para a sociedade que possui práticas de diversidade, porém não altera a forma como gerencia suas atividades; ou
- II) adotar práticas substantivas de diversidade, pautada em valores organizacionais que reconheçam a importância da inclusão de PCD.

Em ambas situações, a subsidiária pode tanto importar práticas já institucionalizadas na matriz quanto criar as suas próprias práticas, se a matriz não as tiver. Portanto, a subsidiária pode importar ou criar práticas, e essas podem ser cerimoniais ou substantivas. No caso da subsidiária estudada, onde houve uma absorção parcial dos valores de diversidade da matriz e a presença de um determinado grau de cerimonialismo, algumas práticas adotadas tiveram

poucas mudanças, e a aprendizagem foi de nível inferior (recrutamento e capacitação), enquanto outras tiveram mudanças mais significativas, e a aprendizagem foi de nível superior (seleção, alocação e tutoria), restritas ao grupo de pessoas envolvidas. Em suma, houve uma aprendizagem grupal de nível superior nas práticas de seleção, alocação e tutoria (quadrante 4), e uma aprendizagem grupal de nível inferior (FIOL, LYLES, 1985) nas práticas de recrutamento e capacitação (quadrante 2). Não foram observadas práticas emergentes além daquelas previstas na literatura e daquela que foi emergente do piloto (alocação) e que são mais específicas da área de RH, o que pode explicar a aprendizagem ter sido de nível de grupo, embora algumas envolvessem alguns membros externos ao RH.

FIGURA 6 –PRÁTICAS DE DIVERSIDADE PARA PCD NA SUBSIDIÁRIA BETA E PROCESSO DE APRENDIZAGEM



FONTE: Elaborada pela autora (2017)

Em relação às proposições derivadas dos quadrantes, a primeira situação, das práticas que possuem menor aderência aos valores de diversidade e são mais cerimoniais (recrutamento e capacitação), verificou-se aderência à *Proposição 4*: Quando a matriz da EMN possui práticas substantivas de diversidade, e a subsidiária cria práticas cerimoniais, não há um processo de construção e mudança do conhecimento coletivo na subsidiária que modifique ou crie novas práticas e que altere os valores organizacionais, ocorrendo um processo de aprendizagem de nível inferior relacionado à diversidade de PCD.

Já em relação às práticas que possuem maior aderência aos valores de diversidade e que

são mais substantivas (seleção, alocação e tutoria), verificou-se aderência à *Proposição 6*⁷: Quando a matriz da EMN possui práticas substantivas de diversidade, e a subsidiária importa essas práticas, há um processo de construção e mudança do conhecimento coletivo na subsidiária que modifica ou cria novas práticas e que altera os valores organizacionais, ocorrendo um processo de aprendizagem de nível superior relacionado à diversidade de PCD.

Essa configuração verificada leva a algumas inferências: I) nem todas as práticas são desenvolvidas da mesma forma na organização, principalmente quando essa está vivenciando uma absorção gradativa de determinados valores da matriz; II) como aprendizagem organizacional e mudança são processos, a organização pode estar vivenciando uma fase de transição, natural de processos organizacionais; III) o cerimonialismo pode estar mais presente em determinadas práticas do que em outras; IV) mesmo ocorrendo práticas substantivas, e essas serem norteadas por um processo de aprendizagem de nível superior, elas podem ainda ser restritas a um grupo e não atingir toda a organização por se tratarem de práticas específicas de áreas funcionais. Possivelmente, se os valores de inclusão fossem amplamente compartilhados na organização, outras práticas teriam surgido como categorias emergentes, e as práticas identificadas envolveriam, de alguma forma, outros praticantes além dos membros envolvidos.

A seguir será apresentado o caso Gama.

5.3 CASO GAMA

A empresa Gama foi o segundo caso em profundidade a ser analisado neste estudo. Para sua análise, será apresentado o contexto de inclusão de PCD vivenciado pela matriz, suas práticas de diversidade e como se deu o processo de inclusão de PCD no contexto brasileiro. A seguir, serão analisadas as mudanças nas práticas, a presença do cerimonialismo e o fluxo do conhecimento observados nas práticas de diversidade da subsidiária. Ao final, será apresentado o processo de aprendizagem organizacional das práticas de diversidade desenvolvidas pela subsidiária.

5.3.1 Práticas de diversidade

A subsidiária em estudo é uma empresa de sociedade anônima de capital fechado, controlada indiretamente por uma companhia italiana. A companhia era uma estatal do Rio de Janeiro que foi privatizada no ano de 1996, passando para o controle de uma EMN chilena,

⁷ Para rever a proposição, vide página 91 (N.A.)

depois adquirida por uma EMN espanhola e, em 2005, adquirida pelo grupo atual. É uma EMN de energia e gás que atua em 32 países, emprega 70 mil funcionários e atende a 61 milhões de clientes (E3). A subsidiária é uma *holding* de companhias do setor de energia, controlada por cinco acionistas e atua nas atividades de geração, distribuição, conversão, transmissão, comercialização e prestação de serviços de energia hidrelétrica, eólica, termoeletrica e solar. A subsidiária, com sede em uma cidade do Rio de Janeiro, atua em 18 estados do Brasil e tem uma participação de 5% do mercado brasileiro. No final de 2015 a subsidiária contava com 2.659 funcionários efetivos, 14.463 parceiros, 464 estagiários e 36 jovens aprendizes (RELATÓRIO..., 2015).

No contexto de origem da matriz da EMN, existe uma lei que regulamenta a necessidade de inclusão de PCD no ambiente organizacional. A Lei nº68/99 no seu Art. 3º, estabelece que os empregadores públicos e privados devem contratar pessoas com deficiência na proporção de 7% de seus trabalhadores, no caso de empresas com mais de 50 empregados; duas (02) pessoas com deficiência, em empresas com 36 a 50 trabalhadores; e uma (01) pessoa com deficiência, se a empresa possuir entre 15 a 35 trabalhadores (i.SOCIAL, 2017).

A subsidiária em estudo iniciou seu programa de diversidade no formato atual em 2013 devido à legislação brasileira. Segundo a entrevistada 02, a subsidiária já tinha a preocupação com o cumprimento de cotas, mas apenas fazia ações pontuais para a inclusão de PCD no ambiente de trabalho. A subsidiária percebia duas dificuldades principais no processo de recrutamento de PCD, relacionadas a sua atividade-fim. A primeira dificuldade era em relação à formação educacional, pois o corpo de funcionários é constituído preponderantemente por engenheiros e técnicos, sendo que a subsidiária contrata, em sua maioria, profissionais com formação em nível superior. Até o momento da implantação do programa de diversidade, os cargos onde se exigia o nível médio eram apenas de eletrotécnico e técnico de segurança no trabalho. A outra dificuldade era o tipo de atividade principal que realiza, preponderantemente em ambiente externo, com atividades de risco, como a instalação de postes de eletricidade, o que não comportaria a contratação de PCD devido ao nível de periculosidade das atividades.

Conforme relatou a entrevistada 02, que é responsável pelo programa de diversidade da subsidiária, o MPT já havia visitado a sede para verificar se estavam sendo cumpridas as cotas de inclusão de PCD. Pelo seu porte, a lei exigia que a subsidiária contratasse aproximadamente 60 PCD, contudo, antes do início do programa, havia em torno de 9 funcionários com deficiência (E3). Por mais de quatro anos, a subsidiária tentou contratar PCD para preencher seu quadro sem sucesso (E2; E3).

A entrevistada 02 relembra que fazia ações mensais para tentar contratar PCD,

principalmente por meio do Sistema Nacional de Emprego – SINE. No entanto, essas ações não eram efetivas, mas sempre que conseguia algum progresso os resultados eram apresentados ao MPT. A entrevistada 02 afirma que por algum tempo o MPT aceitou suas ações e justificativas para a inclusão de PCD. No entanto, em 2013, o fiscal do MPT não admitiu mais os resultados apresentados e exigiu que a subsidiária tivesse uma ação mais efetiva para o cumprimento da cota.

Neste momento foi assinado um Termo de Ajuste de Conduta no MP no qual a subsidiária se comprometia a promover ações mais substanciais para entrar em conformidade com a lei de cotas. Após a assinatura do Termo, a subsidiária passou a colocar anúncios em jornais, participar de feiras de estágios e feiras de emprego, numa tentativa de conseguir candidatos com deficiência para contratação. Sobre essa iniciativa da subsidiária, o entrevistado 03 declara: *“Fizemos tudo da forma convencional. [...] Porque é uma empresa de engenharia, [...] a gente queria engenheiro que tem deficiência: não vai encontrar”*.

Com a barreira educacional para a contratação, a subsidiária percebeu que o modo como realizava as ações de recrutamento não estava trazendo resultados e a solução seria buscar apoio externo, pois internamente a subsidiária não sabia como contratar PCD na quantidade que precisava. Desta forma, passou a buscar informações e pesquisar sobre como poderia fazer a contratação de PCD para cumprimento de cota (E3). Em uma visita ao MPT, um fiscal do trabalho sugeriu que a subsidiária entrasse em contato com uma instituição que conhecia e que poderia ajudá-la no processo de inclusão. A instituição a que o fiscal se referia era a UNILEHU (E2).

Assim, em 2013, a subsidiária procurou a UNILEHU para conversar sobre sua situação perante o MPT e sua dificuldade no cumprimento da lei de cotas. Durante esses momentos de conversa com a parceira, conjuntamente conseguiram elaborar uma estratégia para alcançar o que era determinado por lei. O plano estabelecido foi contratar as PCD e capacitá-las para ingressar no ambiente de trabalho (E3). A partir do projeto formulado, o próximo passo foi apresentar a demanda para a matriz.

Munido do plano de ação para a inclusão de PCD, o entrevistado 03 foi até a sede da matriz para conversar sobre a nova demanda que havia surgido para a subsidiária brasileira. Comentou que a equipe de RH da subsidiária conduziu ações de inclusão, mas o cenário educacional brasileiro para as PCD não permitia encontrar pessoas qualificadas para a contratação. Desta forma, apresentou o plano de inclusão que havia sido formulado a partir das reuniões com a UNILEHU.

Para iniciar uma ação do porte que era necessário para o cumprimento de cotas, a

entrevistada 02 comenta que seria necessário “defender” o projeto junto à matriz, pois, por se tratar de uma *holding*, sua ação afetaria as demais empresas da companhia. Apesar de cada empresa da *holding* atuar em áreas separadas, com CNPJ diferentes, os escritórios estão localizados em uma mesma instalação. Mesmo o cumprimento de cotas sendo uma demanda de uma única empresa (Gama), a inclusão de quase 60 PCD afetaria a dinâmica de todas, pois elas convivem no mesmo espaço físico. Convém ressaltar que as outras empresas da *holding* não estavam incluídas na cota em função do número de funcionários que empregavam ser menor que o exigido pela legislação (E2).

O representante brasileiro (E3), em conversa com os diretores da matriz, ponderou que necessariamente precisariam incluir PCD no contexto de trabalho da subsidiária em função da lei de cotas. Isso significava contratar aproximadamente 60 pessoas e criar cargos de auxiliar administrativo, pois a formação educacional das PCD não permitiria que fossem alocadas nos cargos existentes na subsidiária. Desta forma, seria feita uma alteração no organograma da subsidiária para o início do programa de diversidade. O entrevistado 03 relata qual foi a reação da diretoria da matriz.

[...] nós começamos a comentar que eu preciso contratar mais 60 pessoas por conta de uma obrigação legal. O Grupo (matriz): “Não, não. Não precisamos falar mais de cota”. Porque o Grupo entende que essa diversidade ajuda na nossa sustentabilidade. Quer dizer, então, a gente tem essa consciência de que não é por cota, não é por cumprir lei. É porque quando você faz uma empresa mais misturada, mais heterogênea [...] você cria essa diversidade e é um valor do nosso grupo. É você valorizar a diversidade para garantir a sustentabilidade. Garantir... olhar lá no futuro e ver nosso negócio prosperando (E3).

A valorização da diversidade já fazia parte da cultura da EMN e o engajamento na questão da diversidade era parte de suas práticas organizacionais. A entrevistada 02 comenta que o presidente mundial da organização é membro do Comitê do Pacto Global da ONU⁸ e que a EMN segue os princípios estabelecidos para a sustentabilidade mundial. A entrevistada 01 comenta que a visão sobre a inclusão da deficiência já estava consolidada nos valores da subsidiária e que uma das indicações disso era que o ex-presidente da subsidiária tinha dislexia, uma “deficiência” que na lei brasileira serve como inclusão para o cumprimento de cotas.

Com o aval da matriz, a subsidiária, em setembro de 2014, iniciou as primeiras ações para a construção de práticas de diversidade para a inclusão de PCD. A entrevistada 02 relata que as práticas de diversidade foram criadas totalmente pela subsidiária, pois como era uma

⁸ **Pacto Global** – Comitê composto por empresas signatárias, organizações, agências da ONU e outros parceiros que debatem e definem os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), baseados em 10 princípios ligados aos temas de Direitos Humanos (2), Trabalho (4), Meio Ambiente (3) e Contra Corrupção (1).

demanda única do Brasil, era considerada uma ação pequena para mobilizar a EMN como um todo.

[...] isso foi uma demanda pontual, Brasil, que surgiu o programa e assim, surgiu de uma coisa pequena, vamos dizer assim, porque o grupo é muito grande: Olha, Brasil, o Brasil tá lá como se fosse um ‘escritóriozinho’, sabe. Se a gente olhar o tamanho do Grupo é como se o Brasil fosse o ‘escritóriozinho’, perdido lá no meio do interior (E2).

No planejamento do programa, ficou definido que primeiramente seriam contratadas 32 PCD, não restringindo o tipo de deficiência da pessoa a ser contratada. No ano de 2015, em uma reunião entre a subsidiária e a UNILEHU para discutir o andamento do programa, foi aventada a possibilidade de criar uma equipe paradesportiva com as PCD. A parceira, que mantém em Curitiba uma equipe paradesportiva de vôlei sentado, sugeriu levar essa iniciativa também para a subsidiária. As parceiras foram amadurecendo a sugestão até que surgiu a ideia de realizar um programa de inclusão voltado a paratletas. O objetivo do programa seria fazer a transição profissional do paratleta para o mercado de trabalho, quando se aposentasse do esporte. No projeto, o tempo de treinamento seria respeitado e a carga horária semanal de trabalho seria de 12 horas e o restante seria dedicado ao treinamento desportivo.

A entrevistada 02 considera que o programa de diversidade foi um investimento feito pela subsidiária, uma vez que a sustentabilidade, em todos os seus pilares, é uma questão estratégica para a EMN. A partir da primeira conversa com a matriz, a subsidiária percebeu que a inclusão de PCD não é apenas uma questão de cotas, mas é uma ação alinhada com os objetivos globais da organização. A entrevistada 02 comenta que a presença do presidente mundial no Comitê do Pacto Global repercute na condução do programa.

No momento da pesquisa, a subsidiária já havia alcançado a cota prevista em lei. O entrevistado 03 declara que o próximo passo é ampliar o programa de diversidade para as outras empresas da *holding*, mesmo que não tenham a necessidade de cotas, pois considera que o programa, que foi iniciado em função de uma lei, transformou-se em um objetivo estratégico.

Conforme o histórico do programa de diversidade da subsidiária, práticas foram inseridas na organização, a fim de estruturar e conduzir a inclusão de PCD em seu quadro de funcionários, adequando-se à lei de cotas brasileira. As práticas de diversidade inicialmente identificadas, com base na literatura, foram:

- (I) Prática de recrutamento;
- (II) Prática de capacitação;

- (III) Prática de alocação; e
- (IV) Prática de integração.

Assim, as práticas de diversidade criadas e desenvolvidas pela subsidiária são detalhadas a seguir.

Prática de recrutamento

Conforme apresentado, a inclusão de PCD no ambiente de trabalho se deu em função da necessidade de cumprimento da lei de cotas. Ao longo do tempo, a subsidiária realizou ações para contratar PCD para seu quadro funcional. Para tanto, realizava o processo de recrutamento por meio de agências de emprego, anúncios em jornais, feiras de estágios e *trainees* e associações de apoio às PCD. No entanto, seu esforço em utilizar sua base de conhecimento de recrutamento não surtiu o resultado esperado, e poucas pessoas conseguiram ingressar na subsidiária.

Quando o MPT determinou a assinatura de um Termo de Ajuste de Conduta, a subsidiária precisou agir com mais efetividade para tentar se adequar à lei. Com a indicação de uma instituição que realizava o apoio a empresas que precisavam contratar PCD, a subsidiária procurou verificar como poderia conduzir sua prática de recrutamento para alcançar a cota: “[...] *nós buscamos o apoio, falando assim ó: ‘Nós temos que buscar um apoio externo. Internamente a gente não tem a solução. Tem que fazer de uma forma diferente’*” (E3).

Ao conversar com a instituição, percebeu que o recrutamento sozinho não conseguiria alcançar o objetivo de contratar aproximadamente 60 PCD e que precisaria modificar sua prática de recrutamento.

[...] e aí surgiu a ideia que é... é simples, mas é genial, que eu me orgulho muito da gente ter aprovado isso. Assim: ‘Nós vamos trazer. Fazer o contrário: eu vou trazer pessoas com deficiência, nós vamos contratar pessoas, vamos capacitar as pessoas e as pessoas vão ingressar no nosso meio de trabalho. Mas assim, nós vamos primeiro contratar a pessoa com deficiência (E3).

Assim, a prática de recrutamento, que era utilizada para a contratação regular, foi abandonada para a criação de outra prática voltada às PCD a partir da parceria com a UNILEHU. A parceria permitiu que a subsidiária alcançasse um maior número de candidatos com deficiência para iniciar o processo de recrutamento. Para divulgar as vagas em aberto, a parceira foi a diferentes institutos que trabalham com PCD no Rio de Janeiro e cidades metropolitanas (E1).

[...] a gente teve que ir atrás, nós fomos na PARE, que é a instituição de surdos que tem aqui. Fomos na AFR, que é de deficiente físico. Fizemos parceria com SINE de Itaboraí, o SINE começou: 'Vamos entrar em contato com todo mundo do SINE que está ali com deficiência. Vamos divulgar, vamos fazer fortemente'. Também teve a AFAC, Associação de Cegos, e a AFADA, deficiente auditivo [...] então fizemos muita divulgação fomos até esses locais, as pessoas ficaram desconfiadas, [...] fizemos ações, fomos chamar as pessoas, fomos divulgar, foi quando eu entrei que a gente fazia plantões no SINE o dia inteiro, fomos ligar, atender todo mundo. Daí muitas pessoas começaram a ligar, fazer cadastro, ter contato com a gente, acho que foi um falando para outro também. O boca a boca aqui no Rio funciona muito (E1).

Interessante notar que, embora o processo de divulgação de vagas tenha sido parecido com aquele realizado pela subsidiária, a diminuição da exigência de formação escolar aumentou o interesse das pessoas. A parceira recebia os currículos, fazia uma triagem dos candidatos e passava para a gestora de recrutamento e seleção (E2) da subsidiária para que essa analisasse e determinasse quem seriam as pessoas que participariam do programa.

[...] fazemos a parte de recrutamento e seleção, nós fazemos uma otimização, fazemos algumas ações para recrutar essas pessoas, aí fazemos as entrevistas. [...] Aí fizemos todo o processo de recrutamento, de seleção e ao final desse processo feito pela UNILEHU, a Gama entrou para aprovar. Esses foram os candidatos selecionados, a aprovação é sempre é da Gama. A Gama sempre dá a última palavra (E1).

Foi possível perceber que não existe por parte da subsidiária uma prática de seleção. Conforme comentou a entrevistada 02, todos os candidatos que se inscreveram e que foram selecionados pela parceira foram aceitos por ela. Deste modo, apesar de a parceira considerar que o aval para a seleção dos candidatos seja da subsidiária, não foi observado na dinâmica de entrada das PCD para o programa a participação ativa dos funcionários da subsidiária no processo de seleção.

A prática de recrutamento foi utilizada com maior intensidade em duas oportunidades: na fase inicial do programa, em 2014, quando foram selecionados 32 candidatos para ingressarem na subsidiária e em 2015, no início do programa de transição profissional de paratletas. Ingressaram no programa 17 atletas de modalidades como judô, canoagem, tênis e atletismo. Um dos integrantes do programa (E13) inclusive foi medalha de ouro nos Jogos Pan-americanos de Toronto (2015). Por ser um programa recente e já ter alcançado a cota, poucas ações de recrutamento foram necessárias, não sendo observadas reformulações que geraram mudanças na forma de condução.

No momento da pesquisa, estava sendo iniciado um movimento na subsidiária no sentido de conduzir o recrutamento sozinha. Foi observado que uma área estava organizando

um evento para a apresentação do programa e contratação de PCD. Em um momento de espera para uma entrevista, em uma das unidades da subsidiária, localizada em São Gonçalo, a pesquisadora presenciou a chegada de uma pessoa com deficiência auditiva que soube da abertura de um processo seletivo por meio de um funcionário da subsidiária.

Neste momento, a representante da parceira (E1), que estava acompanhando a pesquisadora, foi chamada para ajudar a entender o que a PCD tinha de informações e se a parceira sabia de algo a respeito do assunto. Como não havia informação por parte da parceira, a entrevistada 01 resolveu ligar para o RH da subsidiária e saber o que estava acontecendo. Uma funcionária explicou que uma das áreas da subsidiária estava planejando um evento para aquela tarde na sede de Niterói para contratar PCD. Essa informação foi repassada para a PCD, para que à tarde se dirigisse à outra sede para participar do evento.

Finalizadas as orientações sobre como a PCD poderia proceder para pleitear a vaga, a entrevistada 01 comentou que é comum os próprios funcionários com deficiência indicarem pessoas conhecidas ao RH ou à parceira para que participem do programa. Para ela, existe uma rede de comunicação entre as PCD que se ajudam para a entrada no mercado de trabalho e, sempre que sabem de uma vaga, já se disponibilizam a entregar para o RH currículos de candidatos (E1).

Não foi possível participar do evento em função das entrevistas agendadas com os gestores. Esse momento mostrou uma ação deliberada da subsidiária de apropriar-se da prática de recrutamento, buscando conduzi-la sozinha, ou com maior liberdade. Esse é um movimento ainda incipiente e a primeira vez registrada na subsidiária, não sendo possível avaliar resultados concretos dessa iniciativa.

Mesmo com o atual movimento para realizar a prática de recrutamento sozinha, construí-la no início do programa com o auxílio da parceira foi importante para chegar até as PCD. Essa parceria também ajudou a compreender formas de adequar as condições de formação educacional aos níveis exigidos para o desempenho das atividades por meio da prática de capacitação que será vista a seguir.

Prática de alocação

Finalizados o período de seis meses voltados exclusivamente para a qualificação das PCD, a preparação da infraestrutura e o início da interação entre os membros organizacionais, o próximo passo foi realizar a inclusão no ambiente de trabalho. A prática de alocação contou com um período de preparação também para os membros das áreas que receberiam as PCD, com o desenvolvimento de ações de sensibilização (E1; E2; E3; E4).

[...] a preocupação nossa às vezes era: “Será que as pessoas vão ser bem recebidas na empresa?”. Porque a organização tem a cultura dela, né? Não estava acostumada com isso. Com pessoas com esse grau de deficiência. Então, se eu tiver uma rejeição por parte da empresa? (E3).

Esse processo foi realizado em duas etapas: um programa de capacitação de uma semana para gestores e funcionários da subsidiária, realizado nas instalações da parceira; e um evento de vivência, no qual os funcionários poderiam ter a experiência de como é viver com cada tipo de deficiência (E1; E2; E3).

Para elaborar a fase de sensibilização, as informações foram coletadas durante os seis meses de qualificação, a partir do que foi identificado na convivência e no desempenho nas aulas.

Então a primeira coisa que a gente fez a alocação dessas pessoas e aí eu entrevistei todos eles para conhecer melhor, saber o interesse, qual a área que eles teriam perfil para trabalhar, né? E aí fiz esse trabalho com eles, depois fiz o trabalho com vários gestores. E aí, assim, como é na área da Gama, a distribuição (área de atividade da subsidiária), eu conheci um pouco melhor porque eu já trabalhava [...]. Então, essa área da Gama, de distribuição, eu conheço um pouco melhor. Eu conheço muitos gestores já. Então, assim, eu já tinha um pouco mais, na minha percepção, quem seriam os gestores mais abertos a esse tipo de programa, né? Depois de eu ter conversado com a turma e quando eles completaram essa etapa (qualificação), a gente começou a alocar (E2).

[...] durante esse período do curso a gente foi avaliando, quem se destacou? Em qual matéria quem teve mais facilidade? Quem conseguiu se desenvolver mais? Quem se encantou mais uma área, com um módulo? (E1).

Em relação à necessidade de promover essa ação, o entrevistado 03 revela que tinha preocupações sobre como as PCD seriam recebidas no ambiente organizacional, pois a inclusão era uma experiência nova para a subsidiária. Mesmo com a preocupação sobre a aceitação dos membros organizacionais, conseguiu perceber resultados positivos e valores da cultura organizacional que não haviam sido notados anteriormente por não haver uma política de inclusão na subsidiária (E3). A entrevistada 04 confirma a validade de realizar um processo de preparação dos membros organizacionais para a inclusão da diversidade: “*eu acho que isso para tua tese é muito importante: a importância de você preparar antes o ambiente, entendeu? Para não deixar assim ninguém ser pego de surpresa, entendeu?*” (E4).

Com a ação de sensibilização, a subsidiária propôs realizar a alocação de forma diferenciada. Apesar de a gestora do programa (E2) ter feito uma análise prévia das PCD, das áreas e dos gestores que teriam o melhor perfil para conduzir o processo de inclusão, deixou em aberto para que os próprios gestores se voluntariassem para incluir um candidato em sua

área. Assim, após a apresentação das PCD, cada gestor, com base no perfil apresentado, pôde escolher quantas ou quais pessoas iriam para sua área. A subsidiária também deixou aberta a opção de o gestor não alocar.

Houve um momento assim, o problema, um bom problema. Porque tinha mais gente demandando pessoas com deficiência para incorporar na área, na equipe do que a gente tinha pessoas para oferecer (E3).

[...] o meu colega lá, tem o mesmo processo. O mesmo processo que o meu. Ele pediu 3 (PCD) (E4).

Em alguns casos, a gestora do programa (E2) percebia qual gestor tinha o perfil mais adequado para acompanhar o desenvolvimento do participante do programa em específico e pedia para que os gestores aceitassem as PCD em suas áreas. Mesmo com a receptividade de alguns membros organizacionais, com toda a preparação para o processo de alocação e as ações de sensibilização, houve momentos em que a entrevistada 02 precisou quebrar a resistência do gestor escolhido.

Eu lembro que no primeiro momento pensei em ter nenhum [...] aí o RH, no caso a própria E2. Ela falou assim: ‘Poxa E4!’ – quando falou do [X] especificamente né? “Quando eu vi o [X], tem a cara boa para trabalhar com você”. Aí eu: “Ah, tá bom, né?” (Ironia). Aquela parceria que eu tenho com o RH, né? Aceitei (E4).

A entrevistada 02 considera que uma das características da subsidiária é a abertura para as relações interpessoais e essa atitude contribuiu para a recepção das PCD no ambiente de trabalho. O método empregado para a alocação de pessoas, considerando o perfil dos membros organizacionais, foi ponto de reflexão de alguns entrevistados. Mesmo alguns entrevistados não acreditando a princípio que conseguiriam orientar as PCD, perceberam que as indicações foram corretas (E1; E4; E5). Não foi observada a necessidade de nenhuma troca de cargo ou de área, em função de atritos, após a primeira alocação.

Vou ser muito sincera. A gente teve um... acho que 90% de sucesso, foi por conta dos gestores terem uma boa vontade para receber, mesmo sendo desconhecido para eles. Que era, mas não teve nenhum que dissesse para mim: não (E2).

Um exemplo dessa aceitação foi no momento de entrada dos participantes do programa após os seis meses de capacitação. Em março de 2015, no primeiro dia de trabalho das PCD na subsidiária, foi realizada uma reunião para que os gestores pudessem recepcioná-los e, ao final, cada gestor conduziu os integrantes de sua área para apresentar ao restante da organização. Por

iniciativa própria, algumas áreas organizaram um café para receber os novos integrantes e distribuíram brindes e lembranças para as PCD. Os funcionários com deficiência ingressaram na subsidiária com o cargo de auxiliar administrativo, criado especificamente para o programa.

[...] a gente não tinha essas vagas. A gente criou essas vagas de assistente administrativo para poder então formar essas pessoas e trazer para trabalhar com a gente. Então, a gente ainda teve que fazer isso: a gente criou um cargo que pudesse atender também a expectativa de pessoas com deficiência que não têm uma formação (E2).

No segundo programa de inclusão de paratletas, foi possível perceber a mudança de mentalidade sobre o trabalho das PCD (E1; E2; E4). No dia da apresentação dos novos integrantes, uma das gestoras (E4), que no primeiro programa havia aceitado incluir em sua área uma PCD apenas por pedido da responsável pelo programa (E2), nesse segundo momento se identificou com um dos atletas que fazia o mesmo curso de graduação que ela havia feito, sendo a única na subsidiária que tinha essa formação. Assim, ela (E4) insistiu para que a gestora (E2) destinasse o atleta para sua área. Com isso, no primeiro trimestre de 2016, deu-se início ao novo programa de inclusão de PCD, voltados a paratletas em transição de carreira.

Analisando sua experiência com a gestão do programa, a entrevistada 02 revelou que tem orgulho do que conseguiu alcançar e que se alegra do comentário feito pelo presidente da subsidiária em uma de suas apresentações sobre o programa.

[...] eu apresentei também numa reunião, como o presidente, com todos os funcionários, né? Então ele veio me dar os parabéns e falou assim: ‘Parabéns, porque eu não acreditava que você fosse conseguir’. Então, se o meu gestor que lida, que sabe o que tá acontecendo, tem essa percepção, não acreditava na gente. E daí eu falei para ele: ‘Então passe acreditar, porque tudo que a gente se propõe a fazer bem e acreditar, né, a gente consegue’ (E2).

O entrevistado 03 acrescenta também que sente orgulho do programa criado, que o sucesso dos esforços de inclusão da diversidade foi apresentado tanto para o CEO na matriz e em um congresso sobre diversidade em Amsterdam. Para ele, o trajeto para alcançar a evolução do programa passou por um processo de reflexão das ações que estavam utilizando. Esse ponto de vista é compartilhado pela entrevistada 02, que ressalta que modificar as práticas levou a alcançar um resultado diferente.

[...] é um trabalho, assim, que me orgulha muito. Porque, o que nós fizemos. O que a gente estava fazendo é: fazendo da mesma forma, e querendo resultado diferente (E3).

Então, foi uma mudança total de visão do que você estava fazendo. Até o E3 que fala:

a gente queria fazer diferente, mas do mesmo modo. Alcançar resultado diferente, mas fazendo do mesmo modo? Então a gente teve que mudar, fazer tudo diferente para poder alcançar o resultado diferente. E foi isso que fez. Assim, a empresa, tudo bem que tinha que cumprir uma cota, mas o investimento que foi feito e a coragem de fazer o programa, que podia também não dar certo. Não é qualquer empresa que faz isso (E2).

A gestora (E4), que a princípio tinha resistência em alocar PCD em sua área, reflete que o programa de inclusão trouxe benefícios para a convivência dentro da organização e considera que a lei também pode ser vista como algo bom.

Foi excelente, como eu te falei. Acho que até pelo lado social. Uma coisa tão importante eu sei que tem a história de cota aí, né? Aí eu não sei. Sempre vou ter a minha dúvida: se não existisse essa obrigatoriedade da cota, a empresa faria para isso ou não. Mas ainda bem que existe a questão da cota, entendeu? Porque a empresa realmente partiu e foi até ... eu acho que está acima da cota (E4).

A visão sobre a inclusão das PCD perpassa a dinâmica de relacionamento entre os membros organizacionais. A prática a seguir mostra como a inclusão é percebida no cotidiano das relações.

Prática de integração

A prática de integração é resultado da interação entre as PCD, os membros organizacionais e os funcionários da parceira que apoiam diariamente o processo de inclusão. A inclusão das PCD trouxe inquietações para a área de RH (E2; E3) que se preocupava em saber como os entrantes seriam recebidos pelos demais membros organizacionais; inquietações para os gestores das áreas (E4; E5; E6), que nunca haviam vivenciado um processo de inclusão e não sabiam como poderiam realizar seu trabalho e ao mesmo tempo respeitar o limite de cada pessoa; e inquietações para as próprias PCD (E10; E12; E14) que não sabiam como seria a recepção no ambiente de trabalho.

As ações de sensibilização foram um passo para conseguir fazer com que os membros organizacionais pudessem compreender o potencial das PCD e, assim, iniciarem um processo de reflexão sobre como poderiam conduzir as interações pessoais e integrá-las ao ambiente e às rotinas de trabalho (E2; E3). Conforme pondera a entrevistada 04, preparar o ambiente para a recepção das PCD é um passo importante para que as pessoas comecem a aceitar a inclusão da diversidade.

[...] você preparar o ambiente dele (PCD), onde ele vai ser inserido, preparar as pessoas, preparar um ambiente dele. Se ele só tivesse chegado, talvez seria diferente. Se não tivesse a sua preparação na UNILEHU, aí só chega: “Olha, E4, semana que

vem vai chegar um surdo para trabalhar com você. Daí você vê aí como é que se comunica. Vai ver como é isso”. É um jeito de fazer. Aí, ia ser diferente, mas olha a importância que foi você preparar um ambiente, preparar as pessoas, entendeu? (E4).

Na primeira etapa da ação de sensibilização foram realizadas palestras sobre deficiência, e foram apresentadas informações sobre como lidar com cada deficiência (E1; E2; E3). Cada um dos participantes do programa foi apresentado, sendo informado: o seu perfil profissional e pessoal, em qual área cada um poderia desenvolver um trabalho interessante, em qual área a PCD tinha maior facilidade e quais eram as habilidades de cada um (E1).

Isso que eu achei que foi um ponto muito importante [...] Dedicaram uma semana inteirinha, para que... eu posso chamar de treinamento, acho. Que foi o *workshop*, né? Onde todo mundo que ia ter contato com eles (PCD), que seriam colegas de trabalho, ou responsáveis diretos e gestores diretos deles. Eles foram convidados a participar. Na verdade, um dia inteiro [...] uma semana inteira dedicada ao *workshop*. [...] Achei que foi essencial para a coisa, porque foi um processo muito bem conduzido por eles (UNILEHU). Eu participei, felizmente. Foi tão bem conduzido, foi assim, tão... eu diria que é surreal, entendeu. Tudo! É esta percepção, eu nunca na minha vida imaginei que eu fosse trabalhar com deficiente auditivo, e muito menos eu esperava que eles fossem capazes de trabalhar. Você entendeu aquela percepção? Realmente, do deficiente? Nem naquele mundo, nem aqui, nem outro mundo. [...] todo mundo saiu dali com gostinho de quero mais. Se fosse um dia, dois dias a mais (E4).

Na segunda etapa, a ação de sensibilização foi realizada dentro do ambiente organizacional. Foi demonstrado na prática do dia a dia como as PCD lidam com as limitações arquitetônicas e físicas, por meio de uma experiência vivencial. Foram entregues cadeiras de rodas para as pessoas vivenciarem como é a deficiência física, tapa-olhos para proporcionar a sensação de uma deficiência visual (E1; E2; E3). Essa ação tinha como objetivo criar empatia com o outro, levando os membros organizacionais a perceberem seu espaço com outro olhar e aprender como ajudar as PCD, uma vez que puderam vivenciar quais seriam as dificuldades dentro do ambiente organizacional (E1; E2; E3; E4).

O mesmo processo de sensibilização foi realizado para a entrada do grupo de paratletas, em 2016. A ação de sensibilização apresentou os atletas e oportunizou a vivência dos membros organizacionais com as modalidades paradesportivas (E1; E2; E3). A ação de sensibilização foi uma forma de ajudar os membros organizacionais a compreenderem a razão de os atletas permanecerem poucas horas no trabalho para que pudessem se dedicar ao esporte.

Junto com a entrada das PCD no ambiente de trabalho, uma representante da parceira chamada de Focal (E1) passou a trabalhar diariamente no apoio à inclusão. A Focal tem como objetivo promover a interação entre os membros organizacionais e tentar resolver problemas que, eventualmente, surjam e que fogem do escopo da empresa, como intervenções com

psicólogos, *coaching* ou orientações para apoio às deficiências, como a necessidade de buscar ajuda de um fonoaudiólogo ou fisioterapeuta. Outro trabalho que envolve a Focal é monitorar, junto com o RH e o gestor da área, o desempenho da PCD e orientar a melhor forma de agir. Para promover a acessibilidade de pessoas com deficiência auditiva, foram alocados tradutores, que são funcionários da parceira, em todas as áreas em que essas pessoas trabalhavam (E1).

Esse trabalho de acompanhamento foi importante quando se observou o agravamento da deficiência de uma das participantes do programa. A funcionária (E10) tem deficiência visual e auditiva degenerativas que, pouco depois de sua entrada na subsidiária, começou a se agravar com maior rapidez. A partir de conversas com o gestor e com o RH, a representante da parceira (E1) percebeu que a funcionária não estava mais escutando e enxergando o suficiente para desenvolver suas atividades (E1; E2; E10). Foi iniciado acompanhamento mais detalhado sobre sua limitação no trabalho, sendo constatado que a funcionária não conseguia mais enxergar e não usava bengala. Outro fato observado, é que ela também não conseguia ouvir o que as pessoas falavam e não avisava que não estava escutando e, quando alguém perguntava algo, repetia coisas que não faziam sentido.

Com esse cenário, a subsidiária pediu o apoio da parceira para conseguir superar essa dificuldade. Após conversarem, ficou decidido que a parceira iria retirar a funcionária do programa para fazer uma orientação mais próxima e tentar superar sua resistência em utilizar bengala e aparelho auditivo. Por seis meses a funcionária foi aconselhada e preparada para poder resgatar sua autonomia. Para tanto, foi feito um trabalho de terapia com psicólogos e sessões de orientação com terapeutas ocupacionais, para que a funcionária aprendesse a utilizar a bengala e pudesse se orientar na rua e dentro do ambiente de trabalho (E1). Ao fim desse período de adaptação, a parceira informou que a funcionária poderia retomar suas atividades, caso a subsidiária quisesse.

Mesmo com receio de como seria a mudança na rotina de atividades da área, a entrevistada 02 autorizou seu retorno e procurou analisar qual seria o melhor local para a alocação da funcionária (E10). Ficou decidido que ela passaria a atuar na outra unidade, localizada na cidade de São Gonçalo – RJ. Essa decisão tomada foi baseada na facilidade de deslocamento da funcionária, as características da área em que atuaria e, principalmente, em relação ao gestor mais adequado para acompanhar seu retorno às atividades (E1; E2; E10). Junto com a funcionária, ficou também decidido que uma profissional de emprego apoiado, funcionária da parceira, acompanharia sua inclusão para dar apoio não somente à PCD, mas também à gestora (E5) que aceitou a proposta de promover sua reinclusão.

Eu digo que foi um desafio. [...] quando ela chegou para mim (E10), as pessoas quase me sufocaram, me botaram terror psicológico: “O que que ela vai fazer? O que você vai dar para ela? Ela não enxerga nada!”. Veio aquele monte de extra. Eu já tinha uma preocupação de como eu ia lidar com isso, e via as pessoas: “O que ela vai fazer? Ela não enxerga nada!”. E a gente fica mais nervosa ainda: “Não sei. A gente vai ter que conseguir, né?” Foi a primeira etapa. A gente aceitar, de certa forma (E5).

Na visão dos entrantes, a preparação para o trabalho contribui para que a inclusão seja realizada de forma mais efetiva. A entrevistada 09 comenta que, apesar de ter experiência anterior como auxiliar administrativo, o tempo em que realizou o processo de qualificação foi importante para que pudesse melhorar seu desempenho após a entrada na organização. A mesma opinião é expressa pela entrevistada 10, que comentou que a preparação na qualificação, e o apoio psicológico para que pudesse compreender suas potencialidades e como explicar aos demais membros como lidar com suas limitações foram fatores que contribuíram para sua entrada no mercado de trabalho.

[...] eu era auxiliar administrativo. Então eu tinha essa experiência, mas não qualificada, né? Para cá, eu vim com essa experiência, mas qualificação, com aquele ensino, aquela coisa toda, não. Eu entrei com pé direito. Eu achava que eu vim preparada. Eu estudei, teve vários módulos... várias disciplinas. Aquilo (qualificação) me fez falar melhor, me expressar melhor, lidar melhor com as outras pessoas e com as diferenças também (E9).

A inclusão das PCD no ambiente de trabalho é citada como uma preocupação do entrevistado 07, que é responsável pelo treinamento de um paratleta cadeirante (E12). Ele relata que algumas vezes já pediu para trocarem o local de reunião que não é acessível ao seu colega. Ao rever o processo de inclusão, percebeu que, antes da entrada das PCD, não tinha clareza das dificuldades que as pessoas poderiam enfrentar e admitiu a mudança de rotina da sua própria área para que o paratleta se sentisse integrado.

[...] nossa sede fica lotada a um quilômetro, 800 metros do centro de Niterói. Aí, a maioria da galera gostava de ir no centro de Niterói para comer. Aí depois: “Pô, a gente vai no centro, para o E12 vai ficar chato, né? Ir rodando daqui ao centro um quilômetro e voltar um quilômetro”. Aí alguns já começaram a comprar comida, quando vai no refeitório, a gente come junto. Uns trouxeram comida. Tem um lá que pergunta ao E12, o que quer?r Faz a rota, busca comida. Toda essa questão foi transformada para ter maior interatividade com ele (E7).

A preocupação com a integração é percebida como uma ação cotidiana para alcançar a inclusão. A entrevistada 05 comentou que, quando recebeu uma participante do programa (E10) que tinha deficiência visual, seu estagiário pesquisou aplicativos que pudessem ajudá-la no desempenho das tarefas. O entrevistado 03 relatou que uma estagiária com deficiência visual

recebeu ajuda de uma área que não possuía PCD e que não esperava a atitude de um funcionário preparar um equipamento para melhorar suas atividades.

O estagiário, que fica perto dela. Ele que viu um aplicativo que ficava escuro, que você colocava a nota por baixo e ela conseguia enxergar. Foi um encanto para ela, porque ela nunca viu papel, nem o contracheque dela, né? Aí a gente já comprou um braço para colocar o iPad, para ela poder enxergar (E5).

[...] tem uma menina, uma analista. Não sei se você já teve contato com ela, que trabalha aqui em Recursos Humanos, que é a E13. Ela tem uma deficiência visual grave, grave. Ela deve enxergar 10%. Grave. [...] Ela é impressionante. Além de ser uma profissional exemplar. [...] mas o que aconteceu com ela? [...] Alguém, o pessoal de CT (Centro de Tecnologia), de informática, passou aqui em Recursos Humanos e viu ela trabalhando muito perto da tela. Assim, olhando muito perto porque...porque ela tinha que... aqui (colocando a mão perto do rosto), para poder enxergar. Aí o cara: “Nossa não pode trabalhar tão perto da tela porque vai fazer mal a sua vista!” - e viu a vista dela e pediu desculpas. Corta o fio no meio. Depois, os caras trouxeram um *tablet* para ela, especial para pessoas com deficiência visual. E ninguém pediu. Os caras lá, você pede um computador, o cara te dá três não antes de te liberar um computador. Na natureza deles, contenção de custos. E naturalmente viram a situação da E13. Então, eu não fiz pedido. Ninguém aqui fez pedido. Ninguém fez nada. Eles trouxeram o *tablet* para ela, que permitisse que ela trabalhasse, e muito melhor, que ela... além do teclado diferente, é um computador para ela, especial para pessoas com deficiência (E3).

A entrevistada 05 confirma que a integração das PCD no ambiente de trabalho perpassa um tempo de maturação para que os membros organizacionais possam aprender a lidar com o novo. Sobre esse aspecto, ter alguém que conheça a deficiência é, em sua visão, algo importante para que o gestor possa compreender como trabalhar com a PCD. Essa visão é compartilhada pela entrevistada 10 que considera que as pessoas não estão preparadas para receber PCD no ambiente de trabalho.

Eu bato sempre na tecla. Ter alguém no início, para ajudar quem está recebendo. [...] Meu “asteriscozinho” é ter alguém. A gente que está inserindo, a gente precisa de uma ajuda. A gente precisa de uma ajuda para aceitar aquilo também. Eu sou bem franca: a gente precisa aceitar também. A nossa rotina muda. No início vai mudar nossa rotina, sim. E a gente precisa de um apoio [...]. Ter alguém no início, para apoiar, conversar, tranquilizar (E5).

[...] os funcionários que não são deficientes, eles não estão preparados, não sabem o que fazer. Essa parte é uma coisa... Eles mesmos ficam preocupados. Eles ficam preocupados. Porque tem uma responsabilidade dele, dentro da empresa e mais com a gente. [...] Alguma coisa tem que ser feita (para ajudar) (E10).

Diante dessas preocupações, destaca-se o papel da parceira e de seus funcionários como apoiadores da prática de integração. As entrevistadas 09 e 10 comentaram que o suporte da parceira foi importante para seu processo de inclusão no ambiente organizacional. Conforme destacou a entrevistada 09, como perdeu a audição quando já estava alfabetizada, ela consegue

falar. Quando iniciou no programa e conseguia conversar com todos, os demais membros organizacionais achavam que ela não tinha nenhuma deficiência e, para que todos entendessem, a representante da parceira explicou aos seus colegas quais eram suas limitações e como poderiam ajudá-la.

Como o número de deficientes auditivos é alto, tradutores ajudam na comunicação diária entre os colegas de trabalho. A entrevistada 02 comentou que, desde a primeira entrada de PCD, alguns membros organizacionais já começaram a se preparar para recepcionar os novos entrantes, aprendendo o básico de LIBRAS por meio de tutoriais no YouTube. A subsidiária estava planejando, para o ano de 2017, um curso de LIBRAS para que os funcionários pudessem aprender mais e, assim, melhorar sua comunicação com os demais colegas. No entanto, em função de corte de orçamento da área de RH, a iniciativa teve que ser cancelada (E2). Ao saber da dificuldade em financiar o curso, gestores de outras áreas se prontificaram a reservar uma parte de seu orçamento para incluir o curso na programação de suas despesas de área. O entrevistado 03 revelou que não esperava uma mobilização de outras áreas para suprir a demanda que considerava ser própria do RH.

A respeito do apoio da parceira no ambiente de trabalho, a entrevistada 04 considera que os tradutores são pessoas importantes para que se possa promover a integração das PCD nesse ambiente. Como teve dificuldades em aprender LIBRAS, desenvolveu outra técnica para conseguir comunicar-se com a pessoa que entrou em sua área.

Sempre tem a dificuldade pela questão da surdez. Por ele (PCD) não falar. Tem, né? Não vou dizer que não tem. Mas se resolve. Assim, eu escrevo tudo. Eu faço questão de escrever para saber que a comunicação existiu. Porque achei que você entendeu e você não entendeu. É complicado. Ele tenta fazer linguagem, gesticular comigo e eu falo: “X, não adianta”. Porque tem que ser humilde também, né? Eu, no caso: “Não entendi, não sei cara, então escreve aí”. [...] É muito importante a participação dos tradutores, né? Porque eu acho assim, eu acho que eles não deveriam sair. Jamais. Eu acho que eles têm que ficar aí, realmente. Porque eles são essenciais nessa hora (comunicação), entendeu? Então, a presença deles foi muito importante (E4).

Em função da sua própria dificuldade de comunicação, a entrevistada 04 lembrou que no ano de 2015, logo após a entrada do primeiro grupo de PCD, modificou a comemoração de final de ano que sempre fez em sua área, para que todos, independentemente da limitação, pudessem participar. Ela relatou que, quando iniciou a comemoração, era algo pequeno, poucas pessoas participavam, mas ao longo do tempo outras áreas começaram a participar e agora ela é a responsável por planejar a festa de final de ano da subsidiária. Com a entrada das PCD, ela e alguns estagiários planejaram cantar uma música em LIBRAS para que os deficientes auditivos pudessem acompanhar, e reuniu vários membros para fazerem uma homenagem às

PCD. A entrevistada comentou que, no período de preparação do vídeo, algumas PCD vieram comentar com ela que estavam sendo excluídas, pois todos saíam para fazer alguma coisa e as deixavam sozinhas. Como era uma homenagem, ela disse às PCD que não era algo para se preocuparem.

[...] aí o ano passado (2015). Poxa caiu, assim, como uma luva. A empresa vive todo esse momento de inclusão, né? E aí era a preocupação, como é que faz uma reunião dessa, que a reunião é geralmente em cima de música, em cima de homenagem a outras pessoas, em cima de fotografias, sabe? Integração. É assim, uma grande celebração da vida. É isso que é, na verdade, entendeu? E como é que a gente vai fazer essa reunião para os caras (PCD) lá? Como é que a gente vai, sabe? Música. Como é que eles vão lá? A gente convida, não convida? Claro que tem que convidar! Eles fazem parte da equipe, são nossos colegas de trabalho. Aí realmente veio essa ideia, né? Eu tinha na época duas estagiárias, que, poxa, ajudaram pra caramba, né? Na nossa reunião. [...] Porque o tema da reunião foi em cima do Jornal Nacional. Era tipo assim, no Jornal Nacional. [...] era o Lucas Bonner e a Anne Bernardes, os dois estagiários [...] Então, o que tem no Jornal Nacional? Reportagem. E daí veio a grande reportagem da inclusão, entendeu. E aí a gente entrevistou a X (gestora da UNILEHU), a E2, o E3 [...] Eles cantaram em LIBRAS: “É Preciso Saber Viver”. Ouvintes e surdos da equipe, do setor da diretoria. A gente está pensando em repetir, né? Mas aí, aquela outra história, do cinema mudo, esse ano (2016) (E4).

As ações de integração das PCD no ambiente de trabalho foram observadas desde o início do programa de diversidade, criado pela subsidiária, mostrando evidências da apropriação de um novo valor organizacional: de inclusão de PCD.

Então, assim, isso nos traz um... um bem-estar, uma benfeitoria, vamos dizer assim, para a gente. Mais do que para empresa. Porque a empresa é feita de pessoas. A gente tem um espaço físico, mas é feito de pessoas. E a gente passa a maior parte da vida da gente aqui dentro. Então, quanto mais a gente tiver um ambiente melhor para se conviver... e a questão da diversidade: saber viver bem, seja com pessoas com deficiência, seja com pessoas mais novas, seja com pessoas mais velhas, de um outro país, questão da sexualidade, se é homossexual, se não é. Isso, a partir do momento que você compreende que faz parte da diversidade, que isso é positivo, muda muito. Muda o ambiente, muda a forma de você levar uma reunião, que às vezes é muito pesado, dá muito trabalho, é muita cobrança, é muito resultado. E quando você alcança essa compreensão, você está numa reunião com pessoas diferentes que podem agregar muito para você, acho que as coisas se tornam mais leves sabe. Aí eu estou falando de experiência minha. Mas assim, as coisas se tornam muito mais leves do que você trabalhar no dia a dia com um cara emburrado, olhando, criticando o outro porque o outro é amarelo ou verde, outro está de cara feia ou não está. É respeitar (E2).

Segundo a entrevistada 02, a subsidiária possui uma cultura que contribuiu para a inclusão das PCD no ambiente de trabalho: *“a gente foi uma empresa muito relacional, sabe? Muito aberta para relacionamentos. Um dos nossos principais comportamentos é isso, o relacionamento, o dia a dia mesmo, valorizar o outro”* (E2).

Diante das mudanças nas práticas para a inclusão da diversidade, o quadro 10 apresenta a síntese das ações desenvolvidas em cada prática e os atores envolvidos.

QUADRO 10 – SÍNTESE DAS PRÁTICAS DE DIVERSIDADE – CASO GAMA

Práticas	Descrição	Ações envolvidas	Envolvidos
Prática de recrutamento	- Apoio de uma instituição parceira especializada para o recrutamento de PCD.	- Busca por apoio externo para o recrutamento; - Flexibilização das exigências de qualificação do candidato; - Divulgação de eventos para contratação de PCD.	- Parceira: equipe de recrutamento; - Subsidiária: RH.
Prática de capacitação	- Preparação profissional da PCD por meio de cursos de qualificação.	- Criação de um planejamento para a qualificação do candidato; - Acompanhamento do processo de aprendizagem.	- Parceira: professores e equipe multidisciplinar; - Subsidiária: RH, gestores.
Prática de alocação	- Identificação da melhor área e gestor para o processo de inclusão da PCD no ambiente de trabalho.	- Criação de cargos específicos para a inclusão; - Mapeamento de perfis de gestores e PCD; - Conhecimento sobre a dinâmica organizacional; - Ações de sensibilização.	- Parceira: focal, emprego apoiado, tradutores de LIBRAS; - Subsidiária: RH, membros organizacionais, gestores.
Prática de Integração	- Promoção da integração das PCD nas rotinas organizacionais.	- Identificação da melhor forma de treinamento para o trabalho; - Apoio à comunicação entre os membros organizacionais; - Eventos que promovem a integração das PCD; - Ações de sensibilização.	-Parceira: tradutores, Focal; - Subsidiária: RH, membros organizacionais, gestores.

FONTE: Elaborado pela autora (2017).

Para a criação das práticas de diversidade da subsidiária, foi verificado que houve a adoção de posturas para a promoção da diversidade que ajudaram na inclusão das PCD. Para o início da inclusão, a subsidiária flexibilizou as exigências de contratação e inseriu aulas de qualificação para as PCD. Desta forma, nas práticas de recrutamento e de capacitação, buscou remover os obstáculos para o emprego de um grupo historicamente marginalizado (YANG; KONRAD, 2011). Envolver os membros organizacionais no processo de alocação das PCD contribuiu para que a diversidade fosse aceita com maior facilidade pelos gestores (KREITZ, 2008).

Mesmo diante de uma aceitação dos gestores, ainda é preciso observar que a inclusão aconteceu em função de uma lei, ou seja, independente da vontade dos gestores, a subsidiária deveria fazer a inclusão de PCD. A imposição de uma mudança na rotina organizacional pode levar a comportamentos implícitos ou explícitos de exclusão e conduzir a comportamentos cerimoniais que afetam a realização de uma gestão da diversidade, como será visto a seguir.

5.3.2 Cerimonialismo

Historicamente, a matriz mantém a questão da diversidade como um valor de sua cultura. O entrevistado 03 apesar de ser contrário a qualquer política de cota, considera necessário dentro do contexto brasileiro.

[...] eu sou um cara, assim, estruturalmente contra cota. Eu acho que as pessoas têm que ser admitidas, ter sua carreira, pela sua capacidade. Eu não acho isso (cotas) o ideal não. Mas num país como o nosso, se tem ainda uma conta a pagar. A cota se faz necessária. E eu vou te explicar o porquê, isso é a pura verdade: nós começamos esse trabalho, porque nós tínhamos que cumprir uma cota. Então eu acho que até que o Brasil seja um país que a gente não precise disso, a lei de cotas é muito importante. Para resgatar um passado do país, que não é dos mais... brilhantes. Então eu acho que no futuro a gente não vai precisar ter mais isso, mas enquanto não tem, é imperioso forçar. Porque depois que você aplica, você vê o benefício que é (E3).

Foi possível perceber que a questão da inclusão não era algo natural na subsidiária antes da criação do programa de diversidade, e que existe uma visão na qual a inclusão é algo necessário em função da lei e por isso os membros organizacionais estão dispostos a contribuir para essa inclusão. Nota-se que a cultura da matriz foi importante para que a subsidiária alcançasse a inclusão efetiva das PCD e modificasse a percepção dos membros organizacionais sobre a diversidade.

A verdade é essa: a empresa nunca inseriu ninguém. Foi uma novidade para todo mundo. Mas assim, o primeiro passo (E5).

Eu trabalho nessa empresa há 19 anos. Eu passei por várias mudanças, vários grupos. Quando eu entrei, quando ela tinha acabado de ser privatizada e o grupo chileno que tinha comprado. Então aí, depois foi um grupo espanhol e agora um grupo italiano. E cada vez vai mudando. [...] então assim, a gente vai passando por muitas mudanças, e no passado, eu acho que isso não seria possível. Até graças a essas mudanças que a gente às vezes fica: “Ah, vai mudar de novo, vai mudar de novo”. Mas foi por conta dessas mudanças que hoje a gente consegue ter esse programa. E agora mais valorizado, e agora fazendo parte do plano estratégico da empresa. Esse programa não pode nunca deixar de existir (E2).

Durante o processo de pesquisa, foram identificados discursos mais convergentes com a valorização da diversidade do que divergentes (E8; E1; E2). Contudo, a observação não-participante mostrou ser uma rica fonte de informações para analisar a categoria de cerimonialismo. A partir da observação não-participante foram encontrados indícios de cerimonialismo na convivência com a PCD, ainda que restritos a um grupo (APÊNDICE 9).

Alguns participantes do programa relatam que ainda conseguem perceber que a inclusão não está sendo realizada de forma plenamente efetiva, principalmente nas esferas de

treinamento para o trabalho, acessibilidade e relacionamento interpessoal (E8; E9). As dificuldades enfrentadas são sempre discutidas com a Focal (E1), representante da parceira, que permanece na subsidiária como suporte ao processo de inclusão.

Quando questionado aos participantes do programa sobre a validade das práticas de diversidade, as dificuldades enfrentadas e possíveis melhorias, apenas um entrevistado (E8) mostrou-se descontente com sua atual situação. Em função da mudança de gestor da área, o entrevistado (E8) avaliou que estava sendo subutilizado e ficava muito tempo ocioso. Esse descontentamento foi expresso também para a focal (E1) que lhe pediu para ter um pouco de calma, pois o novo gestor ainda estava se adaptando também à nova função, mas que iria relatar a situação para a gestora do programa (E2), para que conversasse com o gestor a respeito. Diante desse fato é possível que as necessidades por alcançar o desempenho imposto pela subsidiária se sobressaia à preocupação de integrar as PCD nas áreas organizacionais. Ao atender somente as orientações de inclusão na área sem preocupar com os resultados do desenvolvimento dos novos integrantes possibilita identificar uma dimensão cerimonial por parte do gestor.

Uma das melhorias sugeridas pelo entrevistado 08 foi a adequação do piso do prédio, pois o local era acarpetado e existiam tomadas elétricas instaladas no chão, escondidas embaixo do carpete. O entrevistado 08 tem paralisia cerebral, o que afetou seus movimentos e fala. A atrofia dos membros inferiores faz com que sua caminhada seja lenta e arrastada, e o tipo de piso restringe mais ainda seus movimentos. A subsidiária tem conhecimento sobre as dificuldades, mas justifica que sua ação para a melhoria da acessibilidade teve que ser interrompida em função da conjuntura econômica do país que levou ao corte de gastos destinados ao programa, mas que ainda procura dar o apoio possível para o momento.

[...] acessibilidade: a gente está tratando, tentando proporcionar o máximo que a gente consegue, mas ele (E8) também tem uma deficiência que é assim, vamos dizer, muito diferenciada dos demais: um cadeirante você consegue resolver para todo mundo de uma forma igual. Ele não. Porque ele tem a questão de arrastar o pé. Qualquer coisa no caminho pode atrapalhar (E2).

Mas ainda tem situações, por exemplo, você chega ali na porta, ali. Que é uma coisa que tem que trocar. Ainda não fizemos tudo. Porque tem questão de orçamento também. As portas, elas refletem o símbolo da Gama, que é um foco. Então, para um cadeirante ter uma questão pontiaguda dessa altura que é a maçaneta da porta, é uma coisa de vidro que é pontiaguda. Tem que tirar aquilo (E3).

No programa de diversidade criado pela subsidiária, houve uma mudança estrutural e alteração das atividades para a inclusão das PCD. Apesar da identificação dos valores de inclusão, a parte de acessibilidade física ainda não foi concluída totalmente, mostrando que algumas ações estão pendentes, principalmente em função da restrição de orçamento.

Então, a gente quer dar o curso de libras para todas as pessoas independente de ter um deficiente na área ou não. Fazer muita obra, que a gente está fazendo aos poucos também. Porque tem muito gasto, né? Então a gente está fazendo essas obras aos poucos. A gente tem já um plano, um projeto para mudar a academia, mudar a lanchonete, porque elas não foram feitas pensando nas pessoas com deficiência, né? Então agora a gente precisa mudar, mas tudo depende de orçamento. E o momento que o país vive hoje, que as empresas vivem hoje, não dá para investir muito. A gente está fazendo um pouquinho. Aos pouquinhos, o que a gente pode fazer (E2).

A queixa do entrevistado 08, sobre o seu atual gestor e a forma como ficou ocioso, indica que sua inclusão passa por uma dificuldade no acompanhamento de seu desempenho. A tentativa do programa é integrar essas pessoas ao contexto de trabalho e para isso compreende que as atividades precisam ser úteis, pois o seu objetivo não é mais apenas cumprir os números exigidos pela lei, mas promover a inclusão integrando PCD, atividades e demais funcionários. O relato do funcionário (E8), no entanto, indica que sua inclusão ainda não se desenvolveu de forma plena. Atitudes do gestor, como relatadas pelo entrevistado 08, demonstram que suas preocupações individuais ainda prevalecem em prejuízo ao desenvolvimento do funcionário. Vale ressaltar que a queixa sobre a dificuldade de inclusão foi única do entrevistado 08, o que pode levar ao indício de que essa situação é pontual.

Outro momento que mostra resistência à concordância com os princípios de inclusão foram situações nas quais os gestores não queriam incluir a PCD em sua área (E2). No entanto, as ações de sensibilização contribuíram para a mudança no comportamento dos gestores e permitiram que os atores organizacionais revisassem suas interpretações sobre a deficiência (E1; E2; E3; E4).

Esse processo possibilitou a diminuição de ações de descolamento das práticas de inclusão, promovendo o realinhamento do comportamento para a aceitação das PCD. Por vezes, é recorrente a justificativa da não-inclusão em uma área em função do critério de eficiência, como a crítica dos colegas à gestora que aceitou reintegrar a funcionária afastada em sua área (E5; E10).

Em um momento de observação não-participante, alguns comportamentos discriminatórios foram revelados em função da pouca integração com os demais membros organizacionais. A equipe médica se mostrou a mais resistente em aceitar a inclusão das PCD e fez julgamentos sobre a limitação da pessoa (E1). Após o término da entrevista, um dos participantes da pesquisa (E8) sofreu uma queda e se machucou. Como havia acabado de sair da sala, sua queda foi presenciada. Assim a pesquisadora, junto com a focal (E1) que acompanhava o entrevistado, levaram-no à ala médica que ficava no mesmo andar. O

entrevistado se mostrou resistente em procurar ajuda, mas aceitou depois da insistência da pesquisadora e da focal. No momento em que entraram no ambulatório, foi possível compreender a resistência em procurar ajuda. O médico do ambulatório atendeu à porta dizendo: “*Você de novo?!?*” e dirigindo-se à Focal (E1) e à pesquisadora: “*Eu já falei para ele que ele não tem que trabalhar*”. Essa atitude fez com que o entrevistado 08 saísse do ambulatório sem ser atendido: “*Por isso eu não queria vir*” (DIÁRIO DE CAMPO, 2016).

Ao mesmo tempo em que se constatou esse tipo de comportamento, percebe-se também que existe um movimento dos próprios membros organizacionais para a extinção de atitudes discriminatórias. Funcionários que presenciaram a cena se dispuseram a relatar a situação formalmente ao RH, o que pode ser considerada uma forma de pressão para reduzir comportamentos preconceituosos. Essa constatação mostra que a discriminação é pontual a alguns membros e situações.

Além da falta de aceitação descrita, outras situações que exigem a compreensão das limitações da PCD podem ser percebidas, como revela a entrevistada 09, que sua “*principal dificuldade é a comunicação*”. Devido à deficiência auditiva, por vezes, não consegue compreender uma conversa com várias pessoas ao mesmo tempo. Considera que a situação mais complicada é quando ocorre uma videoconferência. Por precisar fazer leitura labial, por vezes, não consegue acompanhar o que é falado pela pessoa do vídeo e que tenta compreender, deduzindo a partir do que responde o membro que está presente em sala. A entrevistada 09 analisa que os representantes da parceira compreendem melhor sua limitação e conseguem fazer com que se sinta mais tranquila.

[...] eu tive mais apoio da UNILEHU do que da Gama, no caso. Mais da UNILEHU que já tratava da forma que deveria tratar. Aqui (subsidiária) foi aos poucos. Até nos dias de hoje se eu não pautar, eles continuam (falando) como se eu escutasse. Mas foi mais a UNILEHU mesmo que já tratava e eu já me sentia como uma pessoa ...é...normal. Não, eu sou normal, mas assim, ...como que eu posso colocar isso bem explicado... não tinha... Não tinha jeito para lidar com a deficiência, entendeu? (E9).

O comportamento dos membros na interação pode ser explicado pela falta de compreensão sobre a limitação da pessoa com deficiência auditiva e não de uma atitude discriminatória. Apesar da dificuldade enfrentada pela entrevistada 09, foi possível observar que participar das reuniões é uma forma de incluí-la na rotina organizacional. Nem sempre o processo de inclusão é alcançado de forma harmoniosa, e incentivar sua participação nas reuniões mostra que os membros organizacionais a consideram parte do grupo.

O comportamento de inclusão dos membros perpassa a cultura organizacional que

procura promover o respeito à diversidade, mas atrelado ao princípio de eficiência.

[..] uma coisa que a gente sempre fala é assim: olha só, não tem mão na cabeça de ninguém, por... por estar com mau desempenho, por estar... não é porque você tem uma deficiência que ninguém vai tratar você como coitadinho não. Nós vamos tratar você com respeito, nós vamos considerar a sua limitação, vamos fazer de tudo. Por exemplo, as reuniões de resultado nosso, tem tradução para pessoas surdas, e.... enfim, LIBRAS, né? Mas ninguém vai fazer ninguém de protegidinho, de coitadinho. Se você não se comportar de acordo com a regra, que é para todos, você é demitido. Você é demitido. E isso está muito claro para todos eles (E3).

Segundo o entrevistado E3, a postura de não relevar desempenhos abaixo do esperado não prejudicou a inclusão. Durante os dois anos de programa, apenas três PCD saíram da subsidiária, mas por iniciativa própria, como um rapaz que queria dedicar mais tempo aos estudos antes de entrar no mercado de trabalho efetivamente, e os demais saíram devido a problemas pessoais. Por entender que a inclusão também exige esforço das PCD para que aconteça, os gestores têm mais liberdade para cobrar e avaliar o desempenho, diminuindo a possibilidade de criar práticas cerimonialistas apenas para a obediência legal das cotas.

Todavia, a própria dinâmica organizacional pode levar membros a iniciarem ações cerimoniais, mesmo que não seja esse o objetivo da pessoa. A dificuldade em realizar aprimoramentos no processo de inclusão pode ser consequência da exigência pelo desempenho dos gestores. Nesse sentido, os critérios de eficiência ligados à inclusão da diversidade passam a configurar em segundo plano diante das expectativas de desempenho da organização.

A única coisa que eu me ressinto, a empresa vive um momento muito complicado, entendeu? E eu não tenho tempo de, tipo assim, sentar com o [X]. “E aí [X]”, sabe: “Como é que você está? Como é que você quer?” Sabe, desenvolver o [X]. Mas não tenho tempo para isso, entendeu? Eu não tenho tempo. Teve um momento que eu queria. Até conversei lá no início. Mas não dá. A empresa realmente me absorveu de tal forma. Eu não sei. Não tenho tempo. Mas para nada eu não tenho (tempo) realmente. Nem conheço a equipe, minha equipe, assim, só os que convivem direto comigo (E4).

A persistência de uma exigência por desempenho dos gestores pode acarretar a diminuição de seus esforços para a inclusão. Um dos resultados que poderia levar à falta de tempo para dedicação da orientação para o trabalho seria manter as PCD desempenhando sempre as mesmas atividades. Por não possuir tempo para dedicar-se ao treinamento e desenvolvimento de novas atividades, os participantes do programa poderiam ficar sem novos desafios, o que levaria a criação de ações cerimoniais de inclusão. Neste caso, mesmo afirmando que inclui as PCD no ambiente de trabalho, essas pessoas não teriam oportunidades de crescimento por não conseguirem desenvolver novas habilidades ou não serem notadas pelos

gestores que não possuem tempo para avaliar seu desempenho.

Em suma, apesar de ter sido identificada a internalização do valor de inclusão de PCD, o cerimonialismo foi observado em algumas ações e discursos, restritos a questão de inclusão (E8; E9) e a uma situação de discriminação presenciada, mas que a entrevistada 01 confirmou que se trataria da terceira vez que acontecia. As ações cerimoniais, portanto, estão restritas somente a alguns membros.

Após discutir comportamentos cerimoniais identificados no programa de diversidade da subsidiária, a próxima sessão analisa o fluxo do conhecimento.

5.3.3 Fluxo do Conhecimento das Práticas de Diversidade

A história do programa de diversidade da subsidiária mostra que sua iniciativa foi promovida em função da necessidade de cumprimento da lei de cotas. A partir da necessidade de incluir PCD no ambiente organizacional, será analisado o fluxo de conhecimento, considerando a criação, utilização e institucionalização do conhecimento das práticas de diversidade (PATRIOTTA, 2003; TAKAHASHI, 2007).

A primeira estratégia utilizada pela subsidiária para a inclusão da PCD no ambiente de trabalho foi buscar referência de ação nas práticas de gestão de pessoas já conhecidas. Com isso, para o processo de recrutamento, a subsidiária utilizou os mesmos mecanismos de oferta de vagas e exigências de qualificação profissional. Schultz (2003) considera que um conhecimento que se mostrou útil em outro momento se torna a primeira fonte a ser utilizada para a resolução de novos desafios.

A criação do conhecimento sobre a inclusão da diversidade ocorreu no momento em que a subsidiária percebeu que o conhecimento não era suficiente para ser aplicado na contratação de PCD. O conhecimento externo foi uma fonte importante de conhecimento, pois por meio da parceria a subsidiária compreendeu que ações de diversidade no Brasil precisam de outra abordagem para alcançar a inclusão e não apenas atender à lei. As dificuldades enfrentadas no recrutamento de PCD com as mesmas exigências conhecidas para a entrada de um membro levou a subsidiária a refletir sobre seu conhecimento (GHERARDI, 1999). Com isso, os membros organizacionais tentaram criar uma compreensão prévia sobre como poderia se dar o processo de inclusão da diversidade.

Após a reflexão sobre sua base de conhecimento, a subsidiária percebeu que o processo de inclusão da PCD não poderia utilizar os mesmos parâmetros de ação já conhecidos. A clareza sobre a necessidade de mudança de comportamento abriu possibilidades para a construção de

um novo conhecimento e novas formas de ação. A partir dessas ponderações, a subsidiária realizou uma parceria com uma organização que tinha *know how* para a contratação de PCD e poderia auxiliá-la na construção do processo de inclusão. Com a nova visão sobre a inclusão, foi possível analisar o fluxo de conhecimento das práticas de diversidade, como apresentado a seguir.

Prática de recrutamento e seleção

O primeiro conhecimento sobre recrutamento e seleção acessado para realizar a inclusão de PCD no ambiente organizacional foi interno. A subsidiária procurava agências de emprego, feiras de estágio e *trainee*, e instituições que prestam auxílio a PCD para divulgar suas vagas.

[...] a gente vinha tentando fazer um trabalho de formiguinha, né? Pegando uma vaga, tentando mexer, fizemos até contato com algumas agências e institutos, bem diferente do que UNILEHU faz. E aí chegou uma época e todo mês, assim, eu sempre tinha alguma ação, buscava revisar alguma coisa para tentar preencher essas vagas (E2).

[...] e aí nós começamos a fazer o seguinte: colocar anúncios em jornal, participar de feiras de estágios, feira de emprego. Fizemos tudo da forma convencional (E3).

Contudo, a exigência em relação ao nível escolar dificultou o processo de recrutamento de PCD, fazendo a subsidiária perceber que sua forma de ação não era efetiva. A consciência de realizar o processo de recrutamento e seleção diferente daquele utilizado para a contratação dos demais membros organizacionais foi importante na medida em que conduziu à mudança da prática, considerando o público a ser incluído. O novo conhecimento para a criação da prática de recrutamento e seleção foi originário da experiência da parceira em saber localizar onde estariam potenciais candidatos.

Um fator que pode ter levado a subsidiária a não obter sucesso na prática de recrutamento e seleção, antes da parceria, foi a exigência de qualificação. Como foi percebido nas entrevistas, a parceira realizou o mesmo trajeto percorrido pela subsidiária na divulgação de vagas (E1; E2; E3). A diferença entre as duas organizações foi a exigência de qualificação que dificultava os primeiros esforços da subsidiária. Diante deste fato, é possível considerar que a parceria trouxe novos conhecimentos em relação ao modo de perceber a inclusão, diminuindo a exigência de qualificação, mas não possibilitando criar um conhecimento sobre como localizar as PCD para contratação.

O conhecimento de recrutamento e seleção adquirido pela subsidiária ficou restrito ao relacionamento entre a gestora do programa (E2) e a parceira. Um dos fatores que pode sinalizar o estágio do conhecimento sobre recrutamento e seleção são as poucas vezes com que foi

conduzido. O recrutamento massivo aconteceu em dois momentos principais, quando a subsidiária iniciou os dois programas de inclusão. Poucos entrantes foram incluídos no programa, excetuando os dois momentos de recrutamento. Em função do programa ser recente, a subsidiária pode não ter sentido a necessidade de aprofundar o conhecimento sobre a prática ou preferiu manter a parceria dado o sucesso obtido.

É possível perceber que algumas áreas já se sentem confortáveis para iniciar o planejamento do recrutamento de PCD apenas com o apoio do RH. O conhecimento da parceira não foi acessado nessa iniciativa, o que pode indicar que a experiência obtida na vivência do programa tem construído uma base de conhecimento interno para a utilização da prática, sem necessidade do conhecimento da parceira. Outro fator que pode levar à diminuição da dependência da parceira, futuramente, é característica de os próprios funcionários indicarem PCD à subsidiária. Por estarem em contato com outras pessoas, os funcionários contribuem para que o processo de recrutamento e a seleção de PCD dependam menos da parceira para a condução da prática de recrutamento.

Interessante notar que a seleção de pessoas não foi uma prática desenvolvida internamente pela subsidiária. Mesmo que a parceira (E1) considere que o aval para a seleção dos candidatos é da entrevistada 02, foi possível perceber que o RH não se opôs às PCD recrutadas e selecionadas pela parceira. Desta forma, critérios para a seleção não foram desenvolvidos no primeiro momento, ocorrendo apenas o direcionamento dos candidatos para as áreas, realizado a partir das informações obtidas na prática de capacitação.

Prática de capacitação

A fonte do conhecimento para a criação da prática de alocação teve origem na experiência da parceira em conduzir programas de qualificação de PCD para a inclusão no mercado de trabalho. A partir desse conhecimento inicial, a subsidiária passou a orientar a parceira sobre as atividades e necessidades de conhecimento para o desempenho dos membros organizacionais. Esse conhecimento foi compartilhado com a parceira a fim de elaborar o projeto de qualificação que atendesse às demandas organizacionais.

A parceira, por sua vez, elaborou o projeto e apresentou quais seriam os módulos que poderiam ajudar no processo de aprimoramento para a integração no ambiente de trabalho. O resultado final dessa interação foi a criação do conhecimento sobre quais as necessidades educacionais, mas não sobre como realizar o processo educacional. O conhecimento sobre capacitação foi adaptado ao longo do tempo de acordo com o perfil das PCD a serem incluídas. Quando iniciou o processo de inclusão do grupo de paratletas, não foi necessário manter o

mesmo formato do processo educacional, pois foi observado que o nível educacional dos entrantes era maior.

A prática de capacitação deu suporte para que o processo de aprendizagem do trabalho para as PCD fosse conduzido com mais suavidade. Foi diminuído o tempo que seria dispendido pelos gestores em ensinar as atividades organizacionais, pois a parceira já orientava os participantes quanto aos conhecimentos necessários no contexto organizacional nas aulas de qualificação. Os eventos de interação entre gestores e as PCD contribuíram para que os entrantes conhecessem antecipadamente a dinâmica organizacional. Assim, ao ingressarem na subsidiária, as PCD já haviam realizado a primeira parte da integração social.

A interação da área de RH e de gestores com as PCD, antes mesmo de sua entrada na rotina organizacional, permitiu identificar os próprios interesses dos participantes sobre as áreas que poderiam atuar. Ao iniciar suas atividades dentro da subsidiária, o participante do programa já tinha uma noção das atividades e da cultura organizacional. Assim, a possibilidade de se obter sucesso na inclusão das PCD seria maior do que a identificação do perfil para uma vaga específica, como em um processo tradicional de seleção.

Prática de alocação

A prática de alocação foi criada com base em duas fontes de conhecimento: interna e externa. A combinação dos conhecimentos proporcionou a compreensão sobre como poderia ser realizada a alocação das PCD no ambiente de trabalho. A validade do conhecimento criado foi confirmada com sua utilização ao longo do tempo. O conhecimento sobre alocação ficou restrito, em grande parte, à interação entre a gestora do programa (E2) e à parceira.

A experiência interpessoal da entrevistada 02 foi um fator preponderante para a reflexão sobre a prática. Conhecer o comportamento dos membros organizacionais e aprender sobre as limitações e potenciais das PCD contribuíram para a construção do conhecimento sobre a alocação. O reforço positivo com as indicações sobre gestores e áreas permitiu que o conhecimento fosse utilizado de forma consciente quando necessário.

[...] por eu ser uma funcionária um pouquinho mais antiga na empresa, já conhecia também os gestores, né? Acho que isso facilitou também. O fato, assim, porque não é, assim dizendo que, porque fui eu, que deu certo. Mas o fato de eles me conhecerem (gestores), eles conhecerem meu trabalho, ter uma confiança e terem com uma profissional de referência, me ajudou muito nessa hora, né? Então eu acho que foi muito isso também (E2).

Convidar os gestores de áreas para iniciarem o contato com as PCD, antes da entrada na

organização, foi um modo de promover uma interação entre todos para a criação de uma familiaridade maior para a inclusão no ambiente organizacional (E2). Esse movimento de interação, segundo a entrevistada 02, fez com que, no momento de entrada na organização, os participantes do programa já se considerassem membros da equipe, facilitando a alocação.

Essa confiança no trabalho da entrevistada 02 foi suporte para que a gestora (E5) aceitasse realizar a reinserção da funcionária (E10) no ambiente de trabalho. Mesmo sabendo das dificuldades e limitações que enfrentaria com a inclusão de uma pessoa com baixa visão e baixa audição, a gestora (E5) assumiu o desafio. Como era uma situação nunca vivenciada anteriormente, a gestora pediu apoio aos membros da área para que pudesse alcançar a efetividade da inclusão. Ademais, o conhecimento da parceira sobre inclusão ajudou nesse processo, pois, ao manter uma profissional que acompanhava a adaptação à nova situação, a gestora (E5) conseguiu conduzir o processo com maior facilidade.

O primeiro dia (retorno da E10) para mim, eu fiquei nervosa, não consegui trabalhar: “Eu não vou dar conta. Eu não vou conseguir. Meu Deus, como que vai ser isso!”. Eu confesso que fiquei nervosa, como eu vou conseguir, né? Eu conversei com a minha equipe. As pessoas que estavam mais comigo: “Olha, eu preciso de vocês, porque a gente vai ter que inserir”. [...] Então, eles tinham que me ajudar nessa etapa de adaptar ela (E10) aqui. [...] A gente teve o apoio, que foi fundamental, da X (funcionária da parceira). Na verdade, ela tranquilizou a gente. Uma etapa que tranquiliza quem está recebendo. [...] Tem um tempo para a gente se adaptar a isso. [...] Ela foi mostrando como a gente tinha que falar, ela foi mostrando como a gente tinha que lidar. Isso é importante. Eu não sou psicóloga. Então, eu não tenho essas técnicas de como lidar com as pessoas, nesse detalhe. Isso foi muito importante. Tanto que depois eu disse: “Pode ir embora. Não precisa mais não, porque agora eu me garanto”. Quando eu me senti confortável, eu disse que conseguiria: “Já está de alta! (funcionária da parceira). Pode liberar” (E5).

Foi possível perceber que a interação das parceiras e a inclusão das PCD na organização permitiram que as características da cultura organizacional fossem exploradas pelos membros.

Prática de integração

O conhecimento sobre integração teve origem no conhecimento da parceira, a partir de seus funcionários que fornecem suporte diário às interações entre os membros e as PCD, e no conhecimento interno norteado pela cultura organizacional. Foi possível perceber que os funcionários da parceira que ainda permanecem realizando trabalhos diários no ambiente organizacional contribuem para a melhoria do processo de inclusão. As dificuldades de comunicação com as pessoas com deficiência auditiva são diminuídas com a presença de tradutores em todas as áreas, e questões sobre como interagir ou solucionar problemas que aparecem na convivência são tranquilizados pela presença da Focal (E1) que fornece apoio aos

gestores e demais funcionários.

A confiança nos funcionários da parceira foi presenciada em um momento de observação não-participante, quando a recepcionista de uma sede pediu mais informações para a Focal (E1) sobre como poderia melhorar sua interação com os funcionários com deficiência. A recepcionista relatou que, às vezes, não conseguia ajudar uma pessoa com baixa visão ou com dificuldade de locomoção por não saber como oferecer ajuda e agir. A Focal (E1) deu-lhe algumas orientações e ficou de pedir ajuda aos tradutores no sentido de que eles ajudassem a recepcionista a lidar e melhorar sua interação com as PCD.

Foi possível perceber que existe uma disposição dos membros organizacionais em contribuir para a adaptação das PCD no ambiente de trabalho. O fluxo do conhecimento sobre inclusão entre a parceira e os membros organizacionais acontece no cotidiano das ações e promove o aprendizado sobre como inserir as PCD no ambiente de trabalho. A entrevistada 05 comentou que foi importante o suporte de um conhecimento sobre deficiência que a ajudou no processo de reinclusão da funcionária (E10).

[...] Nesse tempo que ela ficou (funcionária da parceira), a gente aprendeu a lidar. Viu como que ela lidava, como ela falava, como ela se expressava. E a gente conseguiu aprender com ela e tentar fazer da mesma forma (E5).

A partir do conhecimento obtido com a funcionária da parceira, a entrevistada 05 comentou que pôde estabelecer sua própria dinâmica para promover a inclusão da funcionária, identificando atividades que seriam possíveis de serem desempenhadas e revendo o modo de treinamento diante de adversidades que ocorriam.

Nos testes de coisas que a gente vai dando para ela, que a gente vê o que a gente consegue já avançar. Então, a gente começou com um trabalho, hoje ela faz, pega muito rápido. Eu falei: “E10, você está ficando muito rápida, não está dando não! (Risos). Está ficando muito rápida”. Então, conforme vai passando essas etapas, a gente vai aumentando um pouquinho a dificuldade: olha, eu acho que já dá para botar isso para ela. [...] Agora, o sistema vai mudar, e ela vai sair de férias. A gente vai fazer o treinamento e quando ela voltar, a gente vai testar como fica. [...] Então, agora vai ser uma nova etapa que a gente vai testar, né? Como que ela vai se comportar para isso. O que ajuda, é que ela tem boa vontade. Então isso já ajuda bastante (E5).

A dinâmica de encontrar um trabalho significativo para as PCD foi destacada também pelo entrevistado 07 que teve um paratleta (E12) alocado em sua área. Conforme seu relato, o início do treinamento foi difícil, pois precisava encontrar atividades que demandassem pouco tempo para serem executadas dentro dos dois dias em que o funcionário estaria trabalhando, ou trabalhos por demanda, que tivessem prazos mais longos e que pudessem ser desenvolvidos nos

períodos em que o funcionário estivesse presente. Modificar os dias de trabalho do funcionário ajudou a melhorar a dinâmica de treinamento e acompanhamento dos resultados. Como é uma área que trabalha com estatística, o entrevistado 07 procurava tornar mais compreensível o trabalho, sempre atrelando suas explicações ao cotidiano do esporte.

Eu sinto muito prazer em construir números estatísticos. Coisa acho, de nerd, exatas, mas quem faz, gosta. Gosta de fazer conta, gosta de estatística. Aí eu explico para ele (E12). Às vezes eu pego uma tabela, a gente comenta e... Era uma das preocupações. A gente tem atletas que gostam... Acho que eu consegui de alguma maneira explicar como... Citar alguns exemplos como: “Olha E12, vamos pensar aqui na realidade sua, aí: você está aí no mar, tá fazendo 30 quilômetros por média. Na remada, mas a sua máxima aí, é 35-40 (km). Mas têm seus colegas que estão fazendo 10-15 (km). Se a gente pegar a média local?”. Com esses exemplos, colocar na realidade dele, eu consigo chegar no que eu quero (E7).

Verificou-se que a integração das PCD é dependente da construção de uma realidade conjunta entre os atores envolvidos. O conhecimento oriundo da parceira na prática de capacitação ajudou os membros a saberem como orientar as PCD. As informações obtidas com o delineamento do perfil de cada pessoa fizeram com que os entrantes pudessem alcançar um conhecimento sobre como poderiam se comportar no ambiente de trabalho. As ações de sensibilização ajudaram os membros organizacionais a compreenderem melhor a deficiência e as limitações, para que soubessem agir quando do recebimento de PCD no ambiente de trabalho. Esses conhecimentos deram suporte para que os participantes do programa pudessem se inserir na realidade organizacional.

Com o suporte do conhecimento da parceira sobre inclusão, cada área criou uma dinâmica própria que auxiliou na integração das PCD. O conhecimento sobre integração passou a ser utilizado nas ações cotidianas.

Traz novos horizontes. Ele (E12) traz uma perspectiva que até então eu não via com tanta frequência. Hoje eu vejo mais. Essa coisa: apesar de a gente estar na área de sustentabilidade, de lutar por esse direito de igualdade também. Tem horas que a gente comete equívocos, a gente comete um delito. [...] o pessoal marcou um evento em uma área da empresa e eu notei, não tinha acessibilidade. [...] Não fez por mal, mas agora já está melhor (E7).

A gente acha que está ajudando o outro porque está recebendo a pessoa com deficiência. Mas acaba que o impacto maior é na gente, porque a gente começa a ver muita coisa de uma forma diferente (E2).

Ao compreenderem como incluir as PCD nas atividades diárias, alguns membros organizacionais passaram a promover uma cultura de integração. Assim, não somente para as atividades de trabalho a inclusão é fator de atenção dos membros organizacionais, mas também

a preocupação para que a integração se estenda aos eventos de confraternização.

Assim, considerando o processo de criação do conhecimento para as práticas de diversidade, o quadro 11 sintetiza a discussão apresentada nesta sessão.

QUADRO 11- CRIAÇÃO, MUDANÇA E INSTITUCIONALIZAÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE INCLUSÃO NO CASO GAMA

Práticas de diversidade	Fonte do conhecimento	Conhecimentos criados	Conhecimentos modificados	Conhecimentos institucionalizados
Recrutamento e seleção	Externo: parceria – conhecimento sobre o mercado de trabalho das PCD; Interno: experiência com processos de recrutamento e seleção de pessoas do mercado de trabalho.	- Novas formas de recrutamento e seleção por meio de parceria.	- O recrutamento e seleção utilizando as formas conhecidas pela subsidiária passou a ser realizado por intermédio da parceira.	- Não houve. O recrutamento e a seleção são realizados por meio da parceira.
Capacitação	Externo: parceiras – conhecimento sobre como desenvolver um programa de qualificação; Interno: conhecimento sobre quais conhecimentos são necessários em cada área	- Como identificar as necessidades de aprendizagem em função do perfil e limitação do candidato.	- Identificar a necessidade de qualificação conforme o nível educacional de cada programa.	- Identificação da necessidade de qualificação.
Alocação	Externo: parceira – conhecimento sobre limitações e potenciais das PCD para o desempenho das atividades organizacionais; Interno: conhecimento sobre os membros organizacionais e dinâmica das áreas.	- Estabelecimento de critérios para melhor alocação.	- Analisar a dinâmica organizacional e o perfil de gestores para a inclusão das PCD.	- Forma de ajudar na aceitação das PCD por meio das ações de sensibilização; - Conhecimento sobre as necessidades de analisar o perfil das PCD e gestores para a alocação.
Integração	Externo: parceira – conhecimento sobre limitações e potenciais para o desenvolvimento de atividades no ambiente organizacional; Interno: conhecimento sobre a dinâmica da área e as atividades a serem ensinadas.	- Como orientar o processo de integração das PCD nas atividades e eventos organizacionais.	- Analisar quais as atividades podem ser ensinadas e como modificá-las; - Como integrar as PCD aos eventos da organização.	- Conhecimento para o apoio inicial de inclusão; - Conhecimento sobre quais as melhores abordagens para a integração das PCD no ambiente de trabalho.

FONTE: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2017)

No processo de criação das práticas de diversidade da subsidiária, foi possível observar que o início das mudanças nas práticas teve origem a partir do conhecimento da parceira sobre inclusão de PCD, buscado inicialmente pela pressão legal. As práticas de recrutamento e

seleção e capacitação foram desenvolvidas com poucas mudanças internas. Nessas práticas as mudanças foram incrementais, o que não levou a um processo de compartilhamento de todos os conhecimentos com outros membros organizacionais. As práticas de alocação e de integração, por sua vez, envolveram mudanças na organização, principalmente em função da construção de uma confiança no trabalho da gestora do programa de diversidade (E2) e da aceitação das PCD.

A análise até aqui conduzida permitiu observar como foi o processo de criação das práticas de diversidade da Gama. A próxima sessão analisa como se deu o processo de aprendizagem na organização em estudo a partir das práticas criadas, e as influências do cerimonialismo no programa de diversidade.

5.3.4 Processo de Aprendizagem Organizacional, Práticas de Diversidade e Cerimonialismo

A análise das práticas de diversidade descritas até aqui mostrou que, mesmo com uma cultura de valorização da diversidade compartilhada com a atual matriz da EMN, a subsidiária criou suas práticas de inclusão de acordo com o contexto brasileiro. No Balanço de Sustentabilidade (2015) da matriz consta a orientação de que a valorização da diversidade é um aspecto norteador da cultura e das ações da EMN. As práticas inclusivas devem ser orientadas para as especificidades do contexto local das subsidiárias (BIALANCIO,...2015).

Para adequar-se à lei de cotas brasileira, a princípio, a subsidiária manteve as práticas de recrutamento e seleção que conhecia. No entanto, sua perspectiva sobre como considerava um profissional apto para o desempenho de funções no contexto organizacional dificultou a inclusão das PCD. Ao perceber que seu conhecimento não era capaz de responder às necessidades de inclusão, a subsidiária buscou uma parceria para ajudá-la a modificar suas práticas de recrutamento.

A parceira foi a fonte externa de conhecimento sobre recrutamento e seleção e permitiu à subsidiária modificar suas práticas de inclusão de acordo com a realidade brasileira. Como a parceira tinha conhecimento sobre recrutamento e seleção de PCD, ela passou a conduzir o processo, não gerando grandes mudanças internas e trazendo pouca internalização de conhecimentos para a subsidiária. Apesar da terceirização do processo de recrutamento e seleção, não foram observados comportamentos cerimoniais.

As práticas de recrutamento e seleção dependem de esforços da parceira que desenvolve essa atividade para a subsidiária analisada. Embora essas práticas ocorram por meio de parceria, elas são fundamentadas em valores de inclusão de PCD, de valorização da diversidade e

ocorrem por meio das indicações de candidatos pelos próprios funcionários, por isso foram consideradas substantivas. Assim, foi possível perceber que o conhecimento sobre recrutamento de PCD ainda é mantido na parceira e não foi institucionalizado na subsidiária.

Em suma, o conhecimento sobre recrutamento e seleção é incipiente na subsidiária, pois depende do conhecimento inicial oriundo da parceira, não conseguindo desenvolvê-lo de forma plena. Ações para a condução da prática de recrutamento e seleção a partir de conhecimentos internos foram observadas, mas ainda não é possível perceber seus desdobramentos dentro das práticas organizacionais. Como o conhecimento sobre recrutamento e seleção ainda é restrito à parceira, que conduz todo o processo, a subsidiária vivenciou apenas mudanças incrementais e, portanto, um processo de aprendizagem de nível inferior e restrito ao grupo envolvido nessa atividade (FIOL; LYLES, 1985).

A prática de capacitação foi criada como forma de proporcionar a qualificação das PCD para a inclusão no ambiente organizacional. O conhecimento sobre capacitação foi externo a partir da experiência da parceira em promover cursos de qualificação de PCD para a entrada no mercado de trabalho. A criação da prática de capacitação contribuiu para sensibilizar a gestão sobre a necessidade de ampliar as ações para a efetividade do programa. A prática ajudou não somente os candidatos a se prepararem para a entrada na organização, mas também reuniu informações que puderam ser utilizadas posteriormente no processo de alocação de pessoas nas áreas.

Apesar de a prática de capacitação ser base para a condução das demais práticas de diversidade, é a parceira que realiza todo o processo de qualificação. No entanto, é possível perceber que existe um compartilhamento de conhecimento contínuo entre as organizações. Para isso, existe um processo de identificação das potencialidades, das limitações e das necessidades de qualificação das PCD no desempenho das atividades organizacionais. Esse conhecimento de identificação das necessidades foi institucionalizado na subsidiária. A interação com os entrantes e a relação próxima com a parceira contribuíram para que a subsidiária pudesse obter informações que ajudariam na inclusão no ambiente de trabalho. Verificou-se que a subsidiária percebe a importância de promover a qualificação das PCD, mas como não aprendeu a conduzir o processo de qualificação sozinha, embora tenha institucionalizado conhecimento, mudanças transformativas na prática não foram observadas.

Pode-se indicar que as mudanças na prática de capacitação ao longo da história do programa de diversidade foram incrementais, como as adaptações no tempo de qualificação que foram observadas no momento da entrada dos paratletas. A prática de capacitação foi mantida, mas com atuação preponderante da parceira que ministra as aulas. Assim, a aprendizagem foi

de nível inferior (FIOL; LYLES, 1985) e restrita ao nível grupal, sendo este grupo formado pelas pessoas que interagiam nessa prática.

A prática de alocação foi criada a partir do compartilhamento de conhecimento entre as duas organizações, subsidiária e parceira. Nessa interação, a parceira trazia informações sobre o que observava no decorrer do processo de qualificação, e a gestora do programa (E2) analisava a dinâmica das áreas e o perfil dos gestores para conduzir a inclusão das PCD no ambiente de trabalho. Adicionalmente, ações de sensibilização ajudaram os membros organizacionais a reverem seu conceito sobre deficiência, o que facilitava a aceitação dos critérios de alocação da gestora do programa (E2), levando a uma ampliação da participação e envolvimento das pessoas.

Foi possível perceber que o conhecimento sobre alocação ficou restrito inicialmente à entrevistada 02, que durante o processo de capacitação fazia junto com a parceira o mapeamento dos potenciais e limitações dos candidatos. Mesmo com o receio inicial sobre seus critérios de alocação, os gestores perceberam que a entrevistada 02 possuía uma boa leitura do perfil do ingressante e do gestor. A partir das ações de sensibilização, o conhecimento sobre alocação foi compartilhado com outros membros organizacionais que se preparavam para a entrada das PCD nas áreas. Assim, na segunda entrada de PCD na subsidiária, verificou-se uma aceitação maior de suas indicações e os gestores já se sentiam mais confortáveis em incluir os novos entrantes em suas áreas.

Apesar do sucesso na alocação, foi observado que alguns membros da equipe médica não internalizaram os valores de diversidade, sendo presenciadas, por vezes, atitudes preconceituosas no meio organizacional. Todavia, esses comportamentos são pontuais e combatidos pelos demais membros organizacionais. Outro fator que pode levar à ruptura do progresso das PCD no ambiente de trabalho é a dificuldade em estabelecer um tempo maior de dedicação ao treinamento das PCD (E3; E4; E8). A falta de tempo, alegada por alguns gestores ao longo do processo de inclusão, pode levar ao início de comportamentos cerimoniais, que não são observados no momento, mas que podem ser tornar “uma solução” para gestores que não conseguem dedicar atenção ao programa. A dificuldade de promover maiores desafios para a PCD pode limitar seu potencial de crescimento na organização.

Em síntese, a consciência sobre a necessidade de analisar o perfil das PCD no processo de alocação e o conhecimento sobre a própria forma de alocar foram criados, utilizados e institucionalizados ao longo do tempo, causando mudanças significativas que correspondem a um processo de aprendizagem de nível superior que alcançou o nível organizacional (FIOL; LYLES, 1985). Saber identificar os potenciais e limitações para alocar as PCD garantiu que os

membros organizacionais tivessem confiança em incorporar a diversidade em suas áreas, tornando-os mais abertos aos desafios que o programa impõe.

Por fim, a prática de integração foi uma categoria emergente dos dados. A fonte do conhecimento sobre integração foi tanto externa, por meio dos funcionários da parceira que atuavam no ambiente de trabalho da subsidiária, quanto interna, a partir da experiência dos membros organizacionais sobre as rotinas de trabalho e norteadas pela cultura organizacional. O apoio da parceira em auxiliar na comunicação e no direcionamento das atividades a serem desenvolvidas pelas PCD, considerando suas limitações e potencialidades, permitiu que os membros organizacionais refletissem sobre a melhor maneira de alcançar a inclusão. Percebeu-se que existia um fluxo de conhecimento entre a parceira e os membros organizacionais que possibilitava que o conhecimento sobre como fazer a integração fosse acessado e utilizado, conforme as necessidades organizacionais. Verificou-se que a integração no cotidiano das atividades das áreas permitiu a institucionalização desse conhecimento na organização, embora as relações de trabalho fossem mais próximas entre o gestor e as PCD que faziam parte da área e houvesse um pequeno subgrupo divergente. As mudanças decorrentes dessa prática foram significativas e a aprendizagem foi de nível superior e organizacional (FIOL; LYLES, 1985).

Destaca-se que a cultura organizacional é um norteador das ações de integração, pois alguns membros realizam esforços para a integração que estão além do escopo de seu trabalho, como a busca por aplicativos que podem ajudar as pessoas com deficiência visual em suas atividades, por equipamentos personalizados e a destinação de orçamento para promover a inclusão. A abertura para o novo permitiu aos funcionários da parceira agir de forma mais ativa dentro da dinâmica organizacional.

Verificou-se que o conhecimento sobre integração permeia todas as demais práticas de diversidades, sendo possível identificar que as ações de integração estão em todos os estágios do programa e do processo de inclusão. Cabe ainda evidenciar que a cultura organizacional une as ações, porém a forma como são estabelecidos os relacionamentos é característico de cada área e do tipo de deficiência do participante do programa.

Em suma, foi possível perceber que as práticas de diversidade tiveram fontes de conhecimento interno e externo. As mudanças observadas nas práticas de diversidade da subsidiária em algumas foram incrementais enquanto que em outras foram transformacionais. Ressalta-se ainda que a prática de integração foi a única na qual o processo de aprendizagem alcançou o nível organizacional, enquanto as demais alcançaram um nível grupal de aprendizagem. Ainda que existissem comportamentos preconceituosos de alguns membros organizacionais, a subsidiária buscou criar um programa de diversidade com práticas

substantivas, pautado nos valores de inclusão da matriz. Neste sentido, verificou-se que existiam preconceito e resistência por parte de alguns membros organizacionais na promoção da inclusão, mas não foram identificados comportamentos cerimoniais generalizados, apenas em alguns casos como descritos anteriormente. Ações de combate à discriminação por parte dos membros organizacionais são fatores que indicam existir uma cultura de valorização da diversidade, o que revela ter ocorrido um processo de aprendizagem de nível superior nas práticas de diversidade criadas pela subsidiária (FIOL; LYLES, 1985).

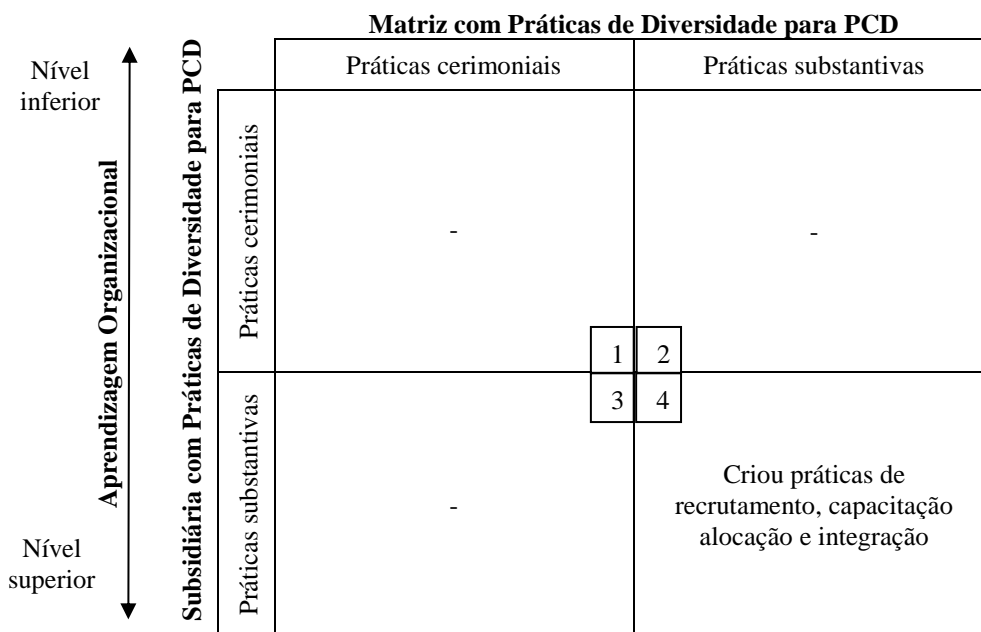
A partir das evidências dos dados de que a matriz possui práticas substantivas, e considerando-se a necessidade legal de incluir PCD no contexto da subsidiária, de acordo com a Figura 7, duas possibilidades teóricas poderiam ser identificadas para a orientação do comportamento da subsidiária:

- I) Adotar práticas cerimoniais de diversidade, pois não há valores voltados à inclusão de PCD; dessa forma, tenta demonstrar para a sociedade que possui práticas de diversidade, porém sem alterar a forma como gerencia suas atividades; ou
- II) Adotar práticas substantivas de diversidade, pautadas em valores organizacionais que reconheçam a importância da inclusão de PCD.

Perante as possibilidades de ação, a subsidiária poderia importar as práticas, ou criar suas próprias práticas, sendo elas, substantivas ou cerimoniais. No caso da subsidiária estudada, houve a absorção dos valores de diversidade da matriz, o que dificultou a adoção de comportamentos cerimoniais e permitiu a criação de práticas de diversidade substantivas. O conhecimento em algumas práticas (recrutamento e capacitação) foi pouco internalizado pela subsidiária devido ao papel de protagonista da parceira na condução das ações que orientam a inclusão, levando a poucas mudanças e a uma aprendizagem de nível inferior, restrita ao grupo liderado pela gestora do programa (FIOL; LYLES, 1985). Outras práticas (alocação e integração) foram criadas e modificaram a base do conhecimento sobre diversidade, assim, a aprendizagem foi de nível superior e organizacional, expandindo-se por toda a subsidiária, não ficando restrita somente à área de RH (FIOL; LYLES, 1985).

Em síntese, houve a criação de práticas de diversidade substantivas tanto em nível grupal quanto organizacional. Nas práticas de recrutamento, seleção e capacitação houve um processo de aprendizagem em nível inferior e grupal. Já nas práticas de alocação e integração a aprendizagem foi de nível superior e organizacional (FIOL; LYLES, 1985).

FIGURA 7 –PRÁTICAS DE DIVERSIDADE PARA PCD NA SUBSIDIÁRIA GAMA E PROCESSO DE APRENDIZAGEM



FONTE: Elaborada pela autora (2017)

Considerando as proposições derivadas do modelo teórico em que se baseou o estudo, verificou-se que as práticas de diversidade da subsidiária são mais condizentes com a *Proposição 6^o* - Quando a matriz da EMN tem práticas substantivas de diversidade e a subsidiária importa essas práticas, há um processo de construção e mudança do conhecimento coletivo na subsidiária que modifica ou cria novas práticas e que altera os valores organizacionais, ocorrendo um processo de aprendizagem de nível superior relacionado à diversidade de PCD.

Mesmo com uma matriz localizada em um país que possui leis reguladoras para a inclusão de PCD, a subsidiária não importou as práticas de diversidade da matriz, mas criou um programa de diversidade fundamentado em valores organizacionais que reconhecem a importância da inclusão das PCD. Esse programa de diversidade seguiu critérios condizentes com a realidade brasileira. Neste sentido, é possível confirmar que, quando a matriz possui práticas de diversidade substantivas, a subsidiária pode importar essas práticas ou criar suas próprias, mas mantendo o alinhamento com os valores organizacionais de inclusão.

Assim, a configuração verificada leva a algumas inferências sobre o processo de inclusão de PCD na subsidiária: I) nem todas as práticas são desenvolvidas da mesma forma na organização e sua condução é dependente dos atores envolvidos nas ações de diversidade; II) é possível que práticas sejam terceirizadas quando a organização percebe que uma parceira pode

⁹ Para rever a proposição, vide página 91 (N.A.)

executar com maior efetividade, ou quando adota uma conduta cerimonial exclusivamente, alegando que modificou suas práticas; III) a absorção de conhecimento externo precisa de um tempo para ser internalizado pelos membros organizacionais, condizente com uma visão processual de aprendizagem organizacional e de mudança; IV) o nível de aprendizagem inferior pode não estar relacionado com a presença de práticas cerimoniais, mas sim relacionado com a maturidade do conhecimento dos membros organizacionais sobre diversidade; V) a absorção de uma cultura de valorização da diversidade pode dificultar o surgimento do cerimonialismo; VI) considerando as características da inclusão de PCD no Brasil, é possível que importar os valores de inclusão e não as práticas de diversidade da matriz tenha facilitado a criação de práticas substantivas; e VII) pode ser possível que a matriz compreenda que, para manter uma cultura de valorização da diversidade, contextos diferentes requerem práticas diferentes; VIII) a criação ou importação de práticas de diversidade pode ser dependente do tipo de gestão adotado pela EMN e o quanto a subsidiária tem autonomia ou não para agir.

Após a apresentação dos dois casos, segue-se a análise conjunta das práticas de diversidade das subsidiárias.

5.4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Apresentadas as análises dos casos, o propósito desta sessão é relacionar os achados do campo empírico e os elementos conceituais das categorias propostas para este estudo. As subsidiárias em estudo realizaram mudanças em suas práticas organizacionais que foram, em parte, superficiais e incipientes e, em parte, profundas e transformacionais. Em cada uma das subsidiárias ocorreu um processo de aprendizagem de diversidade em que houve diferenças e semelhanças, que caracterizaram o resultado do conhecimento construído e acessado.

As análises da pesquisa empírica mostraram que a inclusão de PCD, no ambiente de trabalho das subsidiárias deu-se em função da Lei n. 8213/91, que trata sobre a obrigatoriedade de empresas com mais de 100 funcionários contratarem PCD dentro de um percentual de 2 a 5% de seu quadro. Em ambas subsidiárias, seu porte demandou a necessidade de contratação de um percentual de 5% de PCD, o que representou um contingente de aproximadamente 60 pessoas. A inclusão da diversidade no ambiente organizacional envolveu mudanças na compreensão do contexto de diversidade no Brasil, reflexão sobre as próprias práticas, mudanças cognitivas, sociais e comportamentais que auxiliaram na persecução de seus objetivos de inclusão.

Fatores internos como os valores organizacionais, a cultura da matriz, o entendimento

sobre a deficiência e as relações interpessoais influenciaram as práticas de diversidade criadas e, conseqüentemente, sua forma de condução. No caso Beta, a obrigatoriedade de inclusão de PCD não vivenciado pela matriz e a estrutura organizacional levaram ao planejamento de um processo de inclusão mais longo, com diferentes etapas, que foi norteado pela necessidade de qualificação profissional para permanência na organização. No caso Gama, a experiência da matriz, inserida em um contexto de inclusão similar, os valores organizacionais e a flexibilidade para a mudança possibilitaram a criação de uma nova estrutura organizacional que garantiu que a inclusão das PCD fosse realizada com ações de curto prazo. Mesmo com características diferentes, o caminho para a inclusão de PCD no ambiente organizacional foi similar em ambos os casos estudados.

Verificou-se que as primeiras ações para a inclusão foram direcionadas para a continuidade do modo como realizavam as contratações de novos funcionários. Nos dois casos, percebeu-se que o conhecimento já consolidado foi a base para o início de seu processo de inclusão de PCD. Contudo, as subsidiárias não alcançaram sucesso mantendo as mesmas práticas e perceberam que seria necessário criar um novo conhecimento para a inclusão.

Ao buscar maiores informações para a construção de um conhecimento sobre como poderiam atender à lei de cotas, as subsidiárias estudadas chegaram, em tempos cronológicos diferentes, a uma instituição especializada na inclusão e capacitação de PCD para o mercado de trabalho. A partir do contato com a instituição, perceberam que precisariam modificar suas práticas e compreenderam que o contexto de inclusão de PCD no Brasil demandaria maiores esforços para alcançar os objetivos impostos pela lei.

A partir dessas constatações e do início da parceria, houve a construção de planejamento do processo de inclusão estruturado, que demandou a modificação de práticas já realizadas pelas subsidiárias e a construção de novas práticas. A estruturação e realização desse programa precisaram ser defendidas junto às matrizes, uma vez que demandariam mudanças estruturais e alocações de recursos.

Como observado nos dois casos, foi a partir do contato entre as subsidiárias e suas matrizes que as características de cada EMN começaram a se revelar na construção e condução do programa de diversidade. A forma como cada empresa-mãe aceitou e apoiou a realização do projeto apresentado pelas subsidiárias pode ser diferenciado nos seguintes aspectos:

- No caso Beta, mesmo com uma cultura de valorização da diversidade, com práticas consolidadas em programas mundiais para a inclusão, a matriz não compreendia tal intervenção legal que obrigava empresas a contratar PCD. Outro aspecto de estranhamento da matriz foi a necessidade de criar uma prática de capacitação, pois em seu entendimento o caminho mais

lógico a ser seguido seria o contato com instituições de ensino superior para encontrar PCD universitárias que atendessem às qualificações necessárias para trabalhar na empresa, o que denota o desconhecimento da realidade das PCD no Brasil.

- No caso Gama, a aceitação do projeto pela matriz aconteceu com maior naturalidade. Como o país de origem possui lei de cotas para PCD até mais abrangente do que a lei brasileira, uma vez que atinge todos os portes de empresa, essa nova demanda trazida pela subsidiária já era uma realidade em seu contexto. Adiciona-se a esse fato diretrizes que norteiam as ações das subsidiárias que proporcionam liberdade de agir dentro das especificidades da sua localidade. Assim, o programa foi incentivado, não apenas em razão da lei, mas também por valores da cultura da matriz.

As diferenças de concepção sobre diversidade, observadas nos dois casos, confirmam a visão de Barkema, Bell e Pennings (1996), de que quanto mais próxima da cultura da matriz mais fácil a compreensão da cultura de outro contexto e maior a facilidade em trabalhar as inter-relações que permeiam as atividades. Desta forma, a vivência de uma lei de inclusão de PCD no ambiente de trabalho ampliou a compreensão das demandas do contexto brasileiro. A reação da matriz face à imposição legal, observada no contexto das subsidiárias, trouxe desafios e oportunidades de aprendizagem para a condução da inclusão. As diferentes perspectivas que as matrizes possuíam para definir a inclusão da diversidade influenciaram as regras e argumentos adotados pelas subsidiárias para o desenvolvimento das práticas de diversidade (BLEIJENBERGH; PETERS; POUTSMA, 2010).

Mesmo os programas tendo sido criados em um tempo histórico diferente, as práticas desenvolvidas nos dois casos foram similares e contribuíram para mudanças sociais e institucionais nas práticas de inclusão no Brasil. A necessidade de revisar a lei, para que pudesse incluir da melhor maneira as PCD em seu ambiente de trabalho, fez com que a Beta abrisse precedentes que ajudaram outras organizações a promoverem a inclusão de PCD a partir da conjugação de duas leis trabalhistas (lei de cotas e Lei do Jovem Aprendiz), modificando o contexto legal e empresarial brasileiro.

A Gama, por sua vez, alcançou uma parcela da sociedade mais ampla do que aquela circunscrita pela lei, cumprindo não apenas a cota estipulada, mas também desenvolvendo um outro programa voltado ao esporte paralímpico. Esse programa alcançou demandas da agenda da sociedade que, a princípio, seriam compreendidas como um papel proeminente de uma alçada governamental, como o apoio à formação de paratletas, deixando para o empresariado o papel de patrocinador de alguns atletas ou esportes. No caso Gama, é a própria empresa que permite não somente a dedicação ao esporte, mas também sua posterior inserção no mercado

de trabalho.

Apesar de iniciarem os programas com o mesmo suporte, o que orientou as práticas adotadas por cada subsidiária foi a estrutura organizacional que inclui também os valores sobre a diversidade. Assim, para a inclusão de PCD no ambiente de trabalho, a Beta criou cinco práticas: recrutamento, seleção, alocação, tutoria e capacitação. Na Gama, foram criadas as práticas de recrutamento, alocação, capacitação e integração. Enquanto no caso Beta houve a necessidade de criar uma prática de tutoria como forma de disseminar as práticas de diversidade, envolvendo outros membros organizacionais no compromisso de inclusão, o caso Gama mostrou que ações de sensibilização foram suficientes para promover o envolvimento dos demais membros no processo de inclusão, e a prática de integração representou a consolidação de uma cultura de inclusão de diversidade.

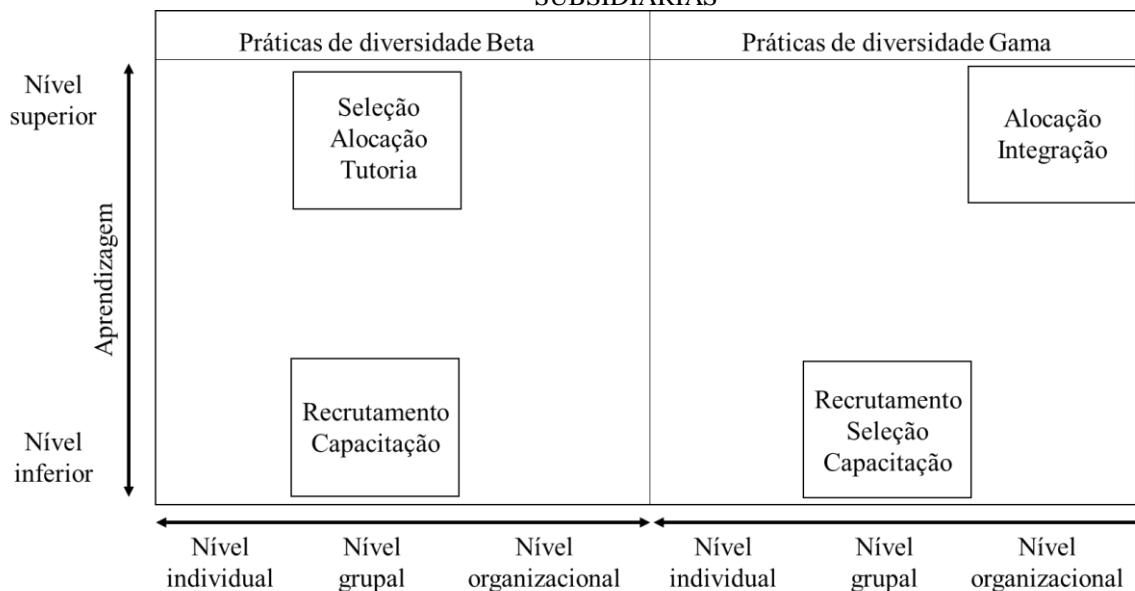
As práticas de diversidade criadas pelas subsidiárias tiveram a mesma fonte de conhecimento. O resultado do compartilhamento do conhecimento com a parceira resultou na construção de programas similares, os quais conduziram a resultados e aprendizagens que mostraram algumas diferenças ao longo do tempo. A apropriação do conhecimento deu-se de forma similar, e mudanças transformacionais no conhecimento foram maiores quando a necessidade de analisar e compreender o contexto interno foi imperativo para a condução do programa, como observado nas práticas de tutoria e alocação na Beta, e de alocação e integração na Gama.

Na Beta, o conhecimento sobre recrutamento e capacitação não foram internalizados, o que levou a uma dependência maior da parceira, dificultando mudanças transformacionais nas práticas. Verificou-se que o conhecimento sobre as práticas de recrutamento e capacitação levou a uma aprendizagem de nível inferior restrita ao nível grupal, pois houve somente mudanças incrementais, não fundamentadas em valores organizacionais de inclusão (FIOL; LYLES, 1985). Já os conhecimentos sobre seleção, alocação e tutoria, apesar do constante compartilhamento de conhecimento inicial com a parceira, foram mais dependentes do conhecimento interno e levaram a uma aprendizagem de nível superior em nível grupal (FIOL; LYLES, 1985). Apesar de o resultado da aprendizagem conduzir a mudanças nos valores, no entendimento sobre a diversidade e nos modelos mentais, esse processo ocorreu em nível grupal, alcançando apenas alguns membros organizacionais que se envolveram diretamente com as práticas em seu cotidiano.

No caso Gama, de forma similar, os conhecimentos sobre recrutamento, seleção e capacitação permaneceram atrelados ao conhecimento da parceira que mantém as ações para a condução das práticas. Mesmo com pouco tempo de criação e condução de práticas de inclusão

e com a cota já alcançada, a Gama já apresenta indícios de que o recrutamento e a seleção podem ser menos dependentes da parceira no futuro, mas ainda não existem resultados claros que possam confirmar essa tendência de se apossar do conhecimento e das ações de recrutamento e seleção. Diante do resgate histórico sobre como se deu o processo de criação, construção e fluxo do conhecimento sobre as práticas de recrutamento, seleção e capacitação, percebeu-se que no momento da pesquisa o conhecimento sobre recrutamento, seleção e alocação não haviam sido internalizados, o que levou a poucas mudanças nas práticas, conduzindo a uma aprendizagem de nível inferior (FIOL; LYLES, 1985) restrita ao nível grupal. Por outro lado, os conhecimentos sobre alocação e integração foram incorporados, acompanhando mudanças nos valores, entendimento e modelos mentais. O compartilhamento de conhecimento sobre alocação e integração entre a subsidiária e a parceira ainda é intenso, mas ao contrário das práticas citadas acima, houve a reflexão e adaptação do conhecimento de acordo com a cultura e características organizacionais, o que levou a uma aprendizagem de nível superior (FIOL; LYLES, 1985), em nível organizacional. Uma análise sobre o desenvolvimento das práticas de diversidade das duas subsidiárias foi condensada na Figura 8.

FIGURA 8 –PRÁTICAS DE DIVERSIDADE E PROCESSO DE APRENDIZAGEM PARA PCD NAS SUBSIDIÁRIAS



FONTE: Elaborado pela autora (2017)

Outros aspectos observados, foram as exigências de formação para atuar na organização as quais geraram diferenciações na estrutura dos programas. No caso Beta, as características dos cargos exigem um conhecimento especializado que demanda um tempo maior de estudo das PCD para que possam se alinhar com o nível de conhecimento dos demais membros

organizacionais. No caso Gama, foram criados cargos de auxiliares administrativos, com funções específicas que contribuíram para a diminuição do tempo de capacitação exigido das PCD, não necessitando que a pessoa concluísse o ensino superior para que pudesse permanecer na subsidiária.

Mais uma vez, percebe-se que a cultura da matriz norteou o desenvolvimento das práticas de diversidade, pois a construção do programa no caso Beta, apesar de considerar a realidade das PCD no Brasil, não flexibilizou exigências de contratação, o que dificultou a permanência dos aprendizes na organização mesmo após quatro anos de um programa de qualificação. A exigência de uma alta qualificação é uma forma de garantir a manutenção das idiossincrasias organizacionais. No caso Gama, mesmo consciente de que a maioria de seus cargos são compostos por profissionais especializados, construiu-se uma visão de que as PCD poderiam alcançar maiores cargos de acordo com seu desempenho, no entanto não se exigiu que sua permanência na organização dependesse de uma formação de nível superior.

A pesquisa empírica mostrou que valores de diversidade e exigências de produtividade são perspectivas que concorrem entre si e fazem parte da cultura organizacional. A prevalência de uma racionalidade mais substantiva ou mais instrumental poderia impelir atores a criarem ações cerimoniais. No Caso Beta, a visão de que o desempenho é um fator importante dentro das rotinas organizacionais levaram gestores a descolar as práticas de tutoria e, conseqüentemente, o treinamento das PCD para as atividades de trabalho. No Caso Gama, os gestores compreenderam que a racionalidade instrumental de desempenho dificultou seu envolvimento na prática de inclusão, mas ainda não se percebeu o descolamento das práticas de diversidade.

Comportamentos cerimoniais passam a ser atrelados ao princípio de desempenho, controle e competição que se traduzem nas ações que buscam a melhoria da eficiência organizacional em detrimento do desenvolvimento da diversidade (LANZARA, PATRIOTTA, 2001; SCHULZ, 2003). O cerimonialismo observado no Caso Beta parece ser comportamento de alguns indivíduos. A necessidade de responder às metas organizacionais faz com que membros que não se identificam com os valores de inclusão passem a focar mais em seus interesses de carreira e desempenho, descolando suas práticas em relação ao programa de diversidade. O resultado desse comportamento pode afetar o alcance dos objetivos de inclusão (BROMLEY; POWELL, 2012).

A mesma dinâmica pode ser um fator de atenção no futuro no Caso Gama. Ao se exigir uma produtividade elevada que não permita com que as pessoas direcionem seu tempo para envolver-se com a gestão da diversidade, pode-se conduzir à criação de ações cerimoniais de

inclusão. As pressões organizacionais direcionadas a uma lógica instrumental de eficiência pode ser um elemento que restrinja ao longo do tempo o desenvolvimento da aprendizagem sobre a inclusão da diversidade.

As pressões para o desempenho desconectam as práticas reais permitindo atitudes que sustentem uma dimensão cerimonial (MEYER; ROWAN, 1977). O resultado alcançado em cada subsidiária revela o impacto das dimensões cerimoniais no processo de aprendizagem organizacional. Neste sentido, é possível confirmar que o processo de construção do conhecimento, e o modo como é produzido, circula e é institucionalizado dentro de um contexto social e histórico impacta no que foi aprendido anteriormente e na forma como as respostas a novos eventos são elaboradas (SHRIVASTAVA, 1983; GHERARDI, 2000, 2009; PATRIOTTA, 2003; TAKAHASHI, 2007; FORTIS *et al.*, 2016).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou analisar o processo de aprendizagem organizacional no desenvolvimento de práticas de diversidade de pessoas com deficiência em subsidiárias brasileiras, considerando o contexto legal da matriz e a presença do cerimonialismo. Para tanto, foi realizado um estudo de caso com duas EMNs que conduziam práticas de diversidade para a inclusão de PCD no Brasil.

A pesquisa foi motivada tanto pelo interesse em revelar o processo de AO em organizações multinacionais ao perceberem demandas específicas do contexto de suas subsidiárias quanto em aprofundar o conhecimento sobre práticas organizacionais que possam impedir o processo de aprendizagem. Direcionado a esse último interesse, considerou-se que o cerimonialismo, categoria oriunda dos estudos de institucionalismo organizacional, pudesse contribuir para tal fim (MEYER; ROWAN, 1977). Embora a aprendizagem organizacional seja um campo consolidado nos estudos organizacionais, observou-se que ainda não existe um debate substancial sobre o processo de criação do conhecimento e a compreensão sobre como a cultura, a experiência e os objetivos organizacionais, bem como leis, regulamentações e a globalização estão relacionadas ao processo de aprendizagem (ROTH, KOSTOVA, 2003; CHIVA, ALEGRE, 2007; ARGOTE, MIRON-SPEKTOR, 2011; EASTERBY-SMITH, LYLES, 2011).

Outro fator de motivação para o campo escolhido para o estudo, foi o pouco debate encontrado sobre pesquisas que concentram seu foco em perceber o papel da subsidiária no processo de criação e compartilhamento do conhecimento dentro de EMNs. Considerando as diferenças de contexto, o conhecimento que é relevante para a matriz ou para uma subsidiária pode ser dependente de sua localização. Nesse caso, a distância poderia levar a processos de aprendizagem que conecte o conhecimento interno e o conhecimento local (SCHULZ, 2003). O processo de criação de conhecimento dentro de EMN também pode ser dependente da autonomia (maior ou menor) da subsidiária em agir diante de uma demanda nova. Essa relação entre matriz e subsidiária pode afetar a criação ou importação de práticas.

Essas ponderações levaram a busca pela possibilidade de averiguá-los empiricamente. Assim, considerou-se que a inclusão de PCD no mercado de trabalho poderia revelar o processo de aprendizagem organizacional para a inclusão da diversidade, a criação de um novo conhecimento em conjunção com aspectos da cultura organizacional e demandas externas que poderiam conduzir a criação de práticas cerimoniais. Enquanto imposição legal, a lei de cotas afeta as atividades organizacionais no Brasil e a inclusão de PCD pela mesma via de ação, não

é observada em grande parte dos países. Para tanto, realizou-se contatos com subsidiárias de EMNs que tinham práticas de diversidade para a inclusão da PCD que permitiram alcançar o objetivo de pesquisa.

Para alcançar o objetivo deste trabalho foi necessário delinear alguns objetivos específicos, sendo que o primeiro voltou-se a contextualizar as pressões legais para a adoção de programas de diversidade com PCD no país da matriz. A identificação do contexto legal do país de origem da EMN permitiu a compreensão sobre como a inclusão de PCD é percebida em diferentes países e trouxe fundamentações para analisar o comportamento da subsidiária em relação às práticas de diversidade.

Ao se realizar o mapeamento do contexto legal, por meio de pesquisa documental, pôde-se perceber as diferenças entre a lei brasileira, que impõe às organizações a necessidade de contratar PCD e outras legislações que apenas orientam empresas públicas e privadas quanto aos fatores e comportamentos de discriminação, como é a ADA (1990) nos Estados Unidos. Neste documento não existe uma imposição da contratação, mas apenas a indicação de como realizar a inclusão das PCD, o que é ou não considerado discriminação.

A legislação italiana, parecida com o Brasil, impõe cotas para empresas contratarem PCD e se confirma que seu escopo é ainda mais abrangente que a lei brasileira, pois determina que todas as empresas, grandes ou pequenas realizem o processo de inclusão. Essas diferenciações mostraram que cada país percebe a necessidade de inclusão de PCD no mercado de trabalho de forma diferenciada, o que leva EMNs a empreenderem esforços para se adaptarem aos diferentes contextos institucionais.

O segundo objetivo específico buscou identificar as práticas de diversidade de inclusão de PCD na matriz e nas subsidiárias selecionadas para o estudo. As diferentes perspectivas encontradas para uma mesma prática de inclusão de PCD mostrou que a percepção sobre a diversidade pode reforçar a explicação sobre o tempo de aprendizagem e as práticas necessárias para a criação e sustentação da diversidade. As características do país de origem também são fatores que podem indiretamente influenciar a perpetuação da cultura organizacional da matriz.

Por meio de pesquisa documental, observação não participante e entrevistas, foi identificado que as práticas de diversidade das matrizes e subsidiárias não foram as mesmas. O contexto foi o maior diferenciador das práticas das subsidiárias estudadas e de suas matrizes. No caso Beta, apesar de a matriz possuir práticas de diversidade, essas estavam voltadas para os aspectos culturais, em função de sua atuação em diferentes países. No caso Gama, a matriz também possuía práticas de diversidade, mas sua orientação é de que cada subsidiária adeque as práticas de diversidade para seu contexto de atuação, permitindo o surgimento de diversos

focos de atenção para a diversidade, sendo possível identificar diferentes práticas de diversidade conforme o país de atuação de cada unidade (BIALANCIO..., 2015).

A criação de práticas de diversidade para a inclusão das PCD nas subsidiárias também foi dependente do conhecimento buscado para sua elaboração. A ausência de um conhecimento da matriz que fosse norteador das práticas levou as subsidiárias a buscarem conhecimentos externos para compreender como realizar a inclusão da PCD no ambiente organizacional. Em função da fonte de conhecimento para a inclusão da diversidade ser a mesma, as práticas de diversidade foram estruturadas de forma parecida, com o foco na capacitação das PCD a entrada no ambiente organizacional. A criação de práticas como capacitação e alocação pode ser atribuídas ao público-alvo da inclusão, que demanda um esforço para a promoção de uma educação para o trabalho e a compreensão de membros organizacionais que poderiam contribuir para sua socialização e inclusão no ambiente de trabalho.

Outro fato observado nas práticas de diversidade criadas pelas subsidiárias foi em relação à adaptação de sua estrutura organizacional para a inclusão da PCD no ambiente de trabalho. Enquanto o caso Beta manteve sua estrutura de atividades e cargos inalterados, o caso Gama promoveu a abertura de novos cargos, antes inexistentes, voltados para a atuação das PCD. Esse comportamento influenciou na prática de capacitação, que precisou ser mais longa e estruturada no primeiro caso, e conseguiu ser mais flexível, dependendo do público a ser incluído e demandou menor tempo para o segundo.

O terceiro objetivo específico buscado neste estudo foi a identificação da influência das práticas de diversidade de PCD da matriz para a filial brasileira, considerando o contexto local. Por meio de pesquisa documental e entrevistas, foi possível perceber que o pensamento sobre a capacidade e o nível escolar das PCD foi um ponto de apoio das subsidiárias para explicar a dificuldade em contratar PCD, como no Caso Beta, ou mesmo protelar ao máximo a necessidade de obediência à lei para a inclusão de PCD, como foi revelado no Caso Gama. Adicionalmente, verificou-se que o histórico com práticas de inclusão de PCD no ambiente de trabalho facilitou ou dificultou o processo de inclusão nas subsidiárias. O resultado das práticas de diversidade de cada caso foi dependente da própria cultura organizacional. Interessante foi perceber que, mesmo sem uma orientação direta, a cultura da matriz moldou o discurso dos entrevistados sobre sua visão acerca das práticas de diversidade e da importância de realizar a inclusão de PCD no contexto organizacional.

A incompreensão sobre a realidade das PCD no Brasil e da necessidade de uma lei para sua inclusão no mercado de trabalho, fez com que a subsidiária do caso Beta promovesse ações voltadas para a inclusão diversidade, mas sempre com o foco nos resultados a serem alcançados,

sofrendo pressões da matriz para que apresentasse quais foram os benefícios da criação das práticas de diversidade. Foi possível perceber que a subsidiária do caso Beta promovia um discurso de que não poderia haver mudanças estruturais ou concessões maiores daquelas já promovidas e que a dificuldade em alcançar a cota estaria em não conseguir PCD com a educação formal necessária para o desempenho das atividades. Justificativas sobre o tipo de deficiência a ser contratada foi um pensamento identificado no próprio documento norteador das práticas de inclusão da PCD no país da matriz.

Por sua vez, a subsidiária do caso Gama teve maior compreensão da matriz, que já vivenciava a necessidade da inclusão de PCD no contexto de origem e tratava as práticas de diversidade como norteador da própria estratégia organizacional. A aceitação e o incentivo da matriz trouxeram uma maior flexibilização para a criação das práticas de diversidade, de acordo com o contexto brasileiro. Um aspecto ressaltado no discurso da subsidiária, foi a naturalidade em aceitar as PCD e atrelar suas práticas à cultura organizacional. Esse comportamento só pôde ser compreendido na pesquisa quando se buscou no relatório de sustentabilidade da matriz a congruência do discurso identificado no processo de entrevista. Diante disso, foi possível perceber que a inclusão da diversidade poderia estar relacionada à cultura organizacional.

Um resultado não esperado foi a verificação da possibilidade de uma subsidiária, mesmo com uma matriz que possua o mesmo contexto de leis para a inclusão da PCD no ambiente de trabalho, criar suas próprias práticas de diversidade, como no caso Gama. Isso revela que o conhecimento e as relações intraorganizacionais não necessariamente utilizam o mesmo arcabouço de conhecimento organizacional e, o contexto do país pode ser um fator preponderante para a decisão de criar ou importar práticas e conhecimentos, no caso de EMNs.

Neste sentido, convém destacar como a característica da relação entre matriz e subsidiária pode influenciar as ações de mudanças nos diferentes locais de atuação. Quanto mais a gestão da EMN é caracterizada como multi-local, mais as subsidiárias alcançam uma liberdade e flexibilidade maiores para criarem ou contextualizarem suas práticas de acordo com o local onde atua e as atividades que desenvolvem. A forma de relação entre matriz e subsidiária passa a configurar também como uma estratégia sobre como a EMN vai direcionar o fluxo e criação do conhecimento. Esse aspecto é um fator interessante quando se busca compreender o processo de AO ao tentar revelar a forma como a matriz irá definir o grau de liberdade de atuação da subsidiária: se há uma liberdade maior para respostas locais ou se a matriz será a fonte de conhecimento, determinando as ações para as demais unidades.

O quarto objetivo específico pautou-se em verificar a existência de comportamentos cerimoniais nos programas de diversidade de PCD das subsidiárias brasileiras. Para a inserção

da diversidade em um contexto como o Brasil, a compreensão das estruturas e ações organizacionais não podem ser separadas de uma compreensão do seu ambiente social. Diante do cenário de inclusão brasileiro é possível perceber que as organizações possuem brechas que permitem a criação e condução de práticas cerimoniais.

A questão da inclusão das PCD no mercado de trabalho brasileiro perpassa questões estruturais históricas de desigualdade social. A primeira barreira enfrentada pelas PCD é a dificuldade de conseguirem acesso a uma educação que lhes permita competir igualmente pelas vagas de emprego. A pouca presença das PCD na sociedade contribui para perpetuar uma mentalidade de que não são capazes de atuar com competência nas organizações. Esse pensamento acaba por atingir empregadores, que não oportunizam vagas que possam revelar a capacidade das PCD, e também colegas de trabalho que não acreditam que as PCD possam ter o mesmo desempenho que os demais.

Um segundo fator que atinge a população com deficiência é a questão de acessibilidade. Apesar de o Censo (IBGE, 2014) mostrar que o maior percentual de PCD no Brasil ser relacionado à deficiência adquirida, principalmente deficiência a motora, pessoas que anteriormente possuíam emprego, após adquirir alguma restrição motora acabam por serem alijadas do mercado de trabalho pela falta de acessibilidade das estruturas prediais públicas e privadas. Essas atitudes acabam por criar um círculo vicioso de desigualdade social para a população com deficiência que não consegue crescer profissionalmente em função das diversas barreiras que lhes são impostas.

O terceiro ponto a se destacar em relação à inclusão de PCD no mercado de trabalho é a natureza dessa necessidade no contexto brasileiro. Sendo uma lei imposta pelo governo, essa inclusão é feita forçosamente pelas organizações que muitas vezes acabam atendendo a legislação apenas. Mesmo as instituições governamentais justificando que a inclusão é uma necessidade e que está seguindo as orientações da Convenção nº 159/83 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), o estado não fornece apoio para o ingresso das PCD nas escolas ou oportuniza formas de capacitação dessa população para a entrada no mercado de trabalho.

Por fim, mediante os fatores elencados é possível perceber que as PCD não conseguem se estabelecer como uma mão-de-obra atrativa para o mercado de trabalho. Por conseguinte, as argumentações que se apoiam nesse cenário permitem que as organizações justifiquem que seus esforços não podem ser válidos quando não se encontram PCD capacitadas para atuarem no ambiente de trabalho. As organizações, dessa forma, para não sofrerem sanções do órgão regulador acabam por incluir ações de inclusão que satisfaçam os números exigidos, mas não

possibilitam o crescimento e valorização do profissional com deficiência no contexto de trabalho, distanciando o discurso da verdadeira prática organizacional.

Foi possível perceber que a dificuldade em compreender os potenciais das PCD no ambiente de trabalho foi um dos principais motivos para o descolamento das práticas de diversidade. Outro fator que pode ser revelado como antecedente a existência de práticas cerimoniais é exigência pela produtividade. A questão da competitividade e produtividade foram pontuações presentes nos discursos dos membros organizacionais do caso Beta que justificavam a dificuldade em orientar as atividades das PCD no ambiente organizacional. Membros organizacionais identificam ações cerimoniais conduzidas por colegas de trabalho, mas acabam justificando essas ações em função da cobrança por rendimento. Existe também a consciência de que esses comportamentos cerimoniais prejudicam a inclusão, contudo uma lógica instrumental de eficiência exerce maior influência na forma de ação e pensamento das pessoas.

Considerando a categoria do cerimonialismo, o estudo revelou que quando a formalidade e a necessidade de incluir a diversidade são vistas como critério para a legitimidade institucional, a prática pode acontecer apenas simbolicamente. Em face da necessidade de incluir PCD no contexto organizacional, os membros passam a cumprir o papel designado e declarar que segue o que foi formalmente estabelecido pela organização em relação à inclusão. No entanto, a preocupação com critérios técnicos de eficiência como o alcance de metas, gestores acabam por cumprir a demanda imposta, mas sem preocuparem-se com os resultados que sua liderança acarretará às PCD inseridas em sua área, o que permite identificar a dimensão cerimonial da prática de diversidade.

Em outra perspectiva, pode-se considerar que a cultura pode ser um fator que possibilita comportamentos voltados para a inclusão. O caso Gama apresentou poucas evidências da existência de ações cerimoniais, permitindo descobrir que a integração social foi um dos fatores que contribuíram para a aceitação das PCD. Além disso, a observação não-participante revelou que existem comportamentos discriminatórios de algumas pessoas do setor médico, que consideram que as PCD não têm capacidade de atuar dentro da organização. Pertinente nesse caso, foi a contrapostura de membros organizacionais para a eliminação de práticas discriminatórias, o que pode contribuir para dificultar a criação de práticas cerimoniais.

Ressalta-se que ações de discriminação não são suficientes para considerar a presença de práticas cerimoniais. Essas atitudes podem ser consideradas um elemento a ser analisado quando a organização e seus membros permitem a continuidade desses eventos. No estudo realizado, foi possível perceber que existe uma contra-ação dos membros organizacionais para

interromper tais atitudes. Em situações onde os demais membros justificam ações parecidas, pode indicar evidências de discursos que revelam uma lógica da confiança que permite desculpas para atitudes fora de conformidade com os objetivos de inclusão.

Foi possível perceber que ações de sensibilização podem ter tido efeitos potenciais para impedir a criação ou disseminação de práticas cerimoniais. No caso Beta, no início da criação de práticas de diversidade, não foram realizadas ações de sensibilização para ajudar os membros a compreenderem os limites e potenciais das PCD, por pressuporem que já existia uma cultura de valorização da diversidade. Em contrapartida, ações de sensibilização, realizadas no caso Gama, foram destacadas pelos membros organizacionais como fatores que ajudaram na internalização e criação de uma cultura de inclusão da diversidade.

Os resultados percebidos nos objetivos específicos anteriores, conduziram ao quinto objetivo específico que consistiu em analisar como ocorreu o processo de aprendizagem organizacional das práticas de diversidade nas subsidiárias brasileiras, considerando a influência da matriz em outro país, as pressões legais e o cerimonialismo. O resultado da pesquisa mostrou que mesmo imersos em um contexto legal idêntico, as subsidiárias desenvolveram práticas de diversidade que levaram a resultados diferentes, seja na forma de atuação, seja no alcance dos objetivos de inclusão.

O contexto foi um fator importante na decisão de criar as próprias práticas de diversidade, que precisavam ser adequadas à realidade das PCD no Brasil. A principal fonte de conhecimento das subsidiárias em estudo foi externa, o que levou à dependência de algumas práticas que permaneceram em estágio incipiente. Interessante notar que aquelas práticas que foram dependentes do conhecimento interno, sobre a dinâmica organizacional levaram a uma aprendizagem de nível superior para as duas subsidiárias.

A percepção da matriz sobre a inclusão de PCD no ambiente de trabalho e a cultura organizacional conduziram a diferentes posturas que revelam como esses fatores influenciam no processo de aprendizagem organizacional. Mesmo sendo preciso criar práticas para o mesmo objetivo, que desencadeou a necessidade de aprender e absorver conhecimentos, esse processo aconteceu de forma distinta em cada uma, em função das características organizacionais internas.

O cerimonialismo pode ser considerado uma categoria que pode interferir no processo de aprendizagem organizacional, pois sem a contribuição dos membros organizacionais o processo de inclusão não conseguiu ser realizado de forma consistente, dificultando o resultado da inclusão e o alcance das cotas, no caso da subsidiária Beta. Comportamentos cerimoniais são percebidos e considerados pelos atores como prejudiciais às práticas de inclusão. Em

contrapartida, ações de combate à essas práticas podem trazer resultados mais consolidados para as práticas de diversidade.

Nesse aspecto, verificou-se que a visão sobre as PCD e o contexto de inclusão desempenham papel importante para viabilizar o processo de aprendizagem de práticas de diversidade. Em contrapartida, comportamentos cerimoniais podem desempenhar um papel inverso para o processo de aprendizagem e, adicionalmente, pode-se considerar que a cultura organizacional representa tanto um elemento facilitador quanto dificultador da criação de práticas de diversidade e do processo de aprendizagem organizacional para a inclusão de PCD no ambiente de trabalho.

O resultado da pesquisa trouxe contribuições, tanto para o campo teórico quanto empírico, como será abordado a seguir.

6.1 CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS E PRÁTICAS

O presente estudo contribuiu com os estudos sobre a aprendizagem organizacional, considerando fatores internos e externos às organizações que podem intervir no processo de aprendizagem. Foi possível evidenciar que aspectos organizacionais como cultura, poder, experiência e objetivos estão relacionados ao processo de promoção ou impedimento do processo de aprendizagem e, aspectos do ambiente como leis, regulamentações e *stakeholders* podem disparar a necessidade de aprender (ROTH, KOSTOVA, 2003; CHIVA, ALEGRE, 2007; ARGOTE, MIRON-SPEKTOR, 2011; EASTERBY-SMITH, LYLES, 2011).

Nesse sentido, contribuiu-se também para a incorporação da categoria de cerimonialismo para o estudo da aprendizagem, categoria esta, pouco explorada nos estudos organizacionais e na teoria da aprendizagem. O estudo revelou que comportamentos cerimoniais podem influenciar o processo de aprendizagem e impedir que um conhecimento relevante possa ser desenvolvido pela organização. Mesmo não sendo foco deste estudo, foi possível identificar que categorias como cultura organizacional, poder e experiência possuem influência no modo como organizações investem em um processo de adquirir e criar novas bases de conhecimento para a construção de novas capacidades (FIGUEIREDO, 2011).

A cultura organizacional pode indicar qual conhecimento estrategicamente significativo é incorporado. Com isso, o conhecimento pode ser distorcido e sua utilidade diminuída quando atores inseridos em um determinado contexto não percebem os objetivos que se pretende alcançar com o compartilhamento de um conhecimento em específico (EASTERBY-SMITH, LYLES, TSANG, 2008). A partir dessa dissonância, ações cerimoniais podem ser criadas em

função do desconhecimento sobre a importância de incorporar um novo conhecimento. Portanto, experiências anteriores podem afetar o processo de aprendizagem e manter a organização dependente de práticas e rotinas já institucionalizadas que dificultam a mudança do conhecimento organizacional.

A tese contribui para o campo de estudo de internacionalização, direcionando o foco sobre como as organizações operam em contextos globais, considerando as interações entre a estratégia organizacional e as características institucionais de países diferentes (EDWARDS; MARGINSON; FERNER, 2013). Desse modo, o resultado da pesquisa soma-se a ponderações como de Batt, Holman e Holtgrewe (2009), de que os legados institucionais de cada país podem impactar na forma como as organizações absorvem práticas e as transformam dentro de um determinado contexto.

Esta tese contribuiu para ampliar a discussão sobre a diversidade em um campo ainda pouco explorado em relação à união das categorias de gestão da diversidade e internacionalização sob uma visão mais ampla do termo diversidade. Os estudos sobre diversidade no contexto de multinacionais, sob uma abordagem mais gerencialista, têm voltado suas discussões para a perspectiva cultural. Apesar de este estudo ter como *locus* o contexto de EMNs a diversidade a ser tratada não esteve relacionada a vertente *cross-cultural*, característica também das pesquisas sobre organizações multinacionais. O foco deste trabalho foi apropriar-se do conceito de diversidade a partir das perspectivas de estudos que trabalham categorias como gênero, etnia, deficiência, entre outros aspectos inerentes às pessoas. Essa última foi a vertente que nasceu dos movimentos da década de 1970 a partir das AAs e EEOs e que são originárias de políticas governamentais para a inclusão da diversidade nas organizações.

Abordar o estudo da gestão internacional contribui também para ampliar o conhecimento sobre o papel das subsidiárias no processo de aprendizagem e compartilhamento do conhecimento intraorganizacional. O estudo mostrou as mudanças nas redes de relações entre matriz e subsidiária, sugerindo um modelo de corporação metanacional (ACHCAOUCOU; MIRAVITLLES; LÉON-DARDER, 2014), atribuindo não somente à matriz o papel de disseminadora do conhecimento organizacional.

Paralelamente à dinâmica de compartilhamento e criação do conhecimento intraorganizacional, a pesquisa contribuiu para elucidar que os processos de aprendizagem podem ser tanto internos, quanto externos. A aprendizagem alcançada por meio do relacionamento com atores do contexto da subsidiária, revelam que esses podem fornecer conhecimentos mais valiosos para a resolução de problemas enfrentados pelas subsidiárias do que poderia ser realizado pela própria matriz. Assim, as relações sociais do contexto podem

ajudar compreender o modo de ação das organizações e porque essas são relevantes em determinado contexto e não em outro.

Junto com a relevância de alcançar conhecimentos externos para o processo de criação de práticas de diversidade, destaca-se o papel de instituições do terceiro setor, como a parceira das organizações estudadas. Em um país como o Brasil onde a educação da população com deficiência é deficitária, instituições como a UNILEHU contribuem para que o conhecimento sobre a deficiência seja disseminado e que a inclusão dessa população possa ser realizada com sucesso pelas empresas.

No campo institucional, o estudo apontou que o processo de aprendizagem para a criação de práticas demandadas pelo ambiente pode também contribuir para a mudança no próprio campo. A criação de um modelo de inclusão de PCD por meio do Programa Jovem Aprendiz, mostrou que empresas podem contribuir para a ampliação das opções das práticas de inclusão. A pesquisa realizada pelo Instituto Ethos (2016) mostra que somente a partir do ano de 2010, há o registro de empresas que realizam a inclusão de PCD por meio de aprendizes. Fato esse, identificado pelo pioneirismo revelado no caso Beta. Assim, é possível perceber que a busca pela resolução de problemas internos pode gerar precedentes para a ação de outras empresas.

Sobre as contribuições práticas, este estudo fornece referências de formas de ações que podem contribuir para organizações realizarem a inclusão de PCD no contexto de trabalho. Foi possível apresentar fatores do contexto de inclusão que podem afetar a contratação dessa população, bem como trazer reflexões sobre como agir diante de uma demanda específica, promulgada em lei. O estudo confirmou a dificuldade de contratação de pessoas com a qualificação necessária exigida pelas organizações, sendo essa a principal justificativa de gestores para o não cumprimento da cota. No entanto, a pesquisa também mostrou que iniciativas de capacitação promovidas pela própria organização é uma das alternativas mais eficaz no cenário brasileiro para que se possa realizar a inclusão das PCD no mercado de trabalho.

Estudar o cerimonialismo como uma forma de resposta organizacional a pressões externas contribuiu para ampliar o conhecimento de que nem sempre o que é discursado ocorre na prática organizacional. Convém ressaltar que o cerimonialismo não está somente relacionado à questão da inclusão da diversidade, mas essa é uma categoria que vale o esforço de se abordar nos estudos organizacionais. É somente desvelando que organizações podem realizar ações que visam apenas o cumprimento da lei, com discursos desconectados da prática, que os estudos sobre diversidade podem entrar em uma discussão mais realista sobre como melhorar este

cenário. Revelar as dificuldades de inclusão e as práticas cerimoniais possibilita ampliar a discussão sobre como deixar de ser apenas uma prática simbólica e direcionar as implicações dessas necessidades para os atores envolvidos no processo de inclusão de PCD não somente no mercado de trabalho, mas também na sociedade como um todo.

A contextualização do processo de inclusão da PCD no Brasil mostrou qual é o real cenário enfrentado pelas organizações que já realizam práticas de diversidade quanto para aquelas que querem ou precisam incluir PCD. O mapeamento sobre as formas de atuação de diferentes países frente à inclusão da PCD na sociedade e nas organizações pode trazer reflexões sobre como as políticas de inclusão nacional podem ser modificadas e como atores institucionais podem contribuir para a mudança do cenário vivenciado no Brasil.

Para os casos estudados, o benefício deste estudo foi a identificação dos fatores culturais e comportamentos organizacionais que promovem ou prejudicam a efetiva utilização e institucionalização do conhecimento sobre a inclusão. Dessa forma, é possível refletir sobre como proceder para a absorção e utilização de novos conhecimentos e viabilizar o processo de aprendizagem organizacional para a inclusão da PCD no contexto de trabalho. O caso Beta poderá rever seus conceitos sobre a inclusão, quais cargos poderiam ser desenhados para a adequação aos propósitos de cada programa de inclusão, promover uma ação de sensibilização que apresentasse quais as limitações e potencialidades das PCD, não focando apenas em uma racionalidade instrumental. Já o caso Gama, poderá aproveitar sua cultura de valorização da diversidade para manter e aprimorar suas práticas de inclusão que conduziu a um resultado positivo de mudança de mentalidade sobre inclusão que foi percebido pelos membros internos e reconhecido pela matriz.

Mesmo com as contribuições teóricas e práticas aqui apresentadas, considera-se que este tema ainda não se esgotou, sendo essencial abordar sua temática em novos estudos. Para tanto, algumas sugestões de pesquisas são apontadas a seguir.

6.2 SUGESTÕES PARA FUTURAS PESQUISAS

Conforme identificado na condução do estudo, o processo de aprendizagem pode ser impedido por fatores internos e externos à organização. A partir disso, identificou-se algumas questões para o avanço na compreensão sobre o processo de aprendizagem organizacional. Dentre essas, sugere-se a ampliação do estudo das categorias intervenientes no processo de aprendizagem como a relação com a cultura e o poder, que são categorias pouco exploradas nas pesquisas de AO.

O estudo mostrou o processo de criação de práticas de diversidade, contudo, a base do conhecimento foi preponderantemente externa e com a mesma origem do conhecimento. Isso levou à identificação de práticas similares em ambos os casos. Assim, seria interessante estudos conduzidos para investigar a criação do conhecimento de práticas de diversidade que considerem fontes diferentes de conhecimento, sejam elas internas ou externas que possam trazer diferentes práticas para a condução do processo de inclusão.

A pesquisa mostrou também o papel proeminente de ONGs no processo de inclusão de PCD no Brasil. Um estudo que abordasse se o desenvolvimento de programas de inclusão que tiveram auxílio de ONGs que trabalham com a inclusão teriam práticas diferenciadas de organizações que realizaram a inclusão de PCD a partir da criação de seus próprios conhecimentos de diversidade.

Esta pesquisa abordou apenas o contexto das subsidiárias para o estudo das práticas de diversidade. Ampliar a pesquisa realizando um estudo que contemple também o contexto da matriz e de suas práticas de diversidade poderia trazer maiores nuances sobre a origem do conhecimento dos valores de diversidade da EMN.

Considerando os valores organizacionais e as características sociais, um estudo complementar poderia abordar a questão da cultura brasileira a criação de práticas cerimoniais. Estudos sobre a cultura brasileira (BARBOSA (1992); CASTOR (2004); CALDAS, MOTTA (1997); DaMATTA (1990); FREITAS (1999); WOOD Jr (2012, 2011, 2000)) já revelam que brasileiros possuem características comportamentais voltadas apenas a ações simbólicas, “como manda o figurino”, como forma de não gerar conflitos ou reprimendas ou até mesmo contornar leis e designações de condutas formais. Nesse sentido, aprofundar o conhecimento de que seria possível a cultura, não considerando um aspecto determinista, mas que a sociedade reconhece como traços inerentes à sua natureza social, possibilitar a ampliação e aceitação de posturas cerimoniais.

O estudo desenvolvido identificou que mesmo com matrizes que possuíam práticas de diversidade, as subsidiárias criaram suas próprias práticas de acordo com as necessidades locais. Sugere-se dessa forma, um estudo que identifique subsidiárias que importaram as práticas de diversidade da matriz. Isso poderia lançar luzes sobre como as subsidiárias interpretam as práticas consolidadas na matriz.

REFERÊNCIAS

- ADA – **Americans with Disabilities**. Employment (Title I). In. <https://www.ada.gov/ada_title_I.htm>. Acesso em 21 mar 2017.
- ABRADEE – Associação Brasileira de Distribuidores de Energia Elétrica. **Visão geral do setor**. In <<http://www.abradee.com.br/setor-eletrico/visao-geral-do-setor>> Acesso em 21 de nov. 2016.
- ACHCAOUCOU, F.; MIRAVITLLES, P.; LÉON-DARDER, F. Knowledge sharing subsidiary R&D mandate development: a matter of dual embeddedness. **International Business Review**, n. 23, 2014, 76-90.
- ALBAGLI, S. Conhecimento, inclusão social e desenvolvimento local. **Inclusão Social**, v. 1, n.2, 2006.
- AMBOS, T. C.; AMBOS, B. The impact of distance on knowledge transfer effectiveness in multinational corporations. **Journal of International Management**, n. 15, p. 1-14, 2009.
- AGÓCS, C; BURR, C. Employment equity, affirmative action and managing diversity: assessing the differences. **International Journal of Manpower**, vol. 17, n. 4/5, pp. 30 – 45, 1996.
- AGUILERA-CARACUEL, J., HURTADO-TORRES, N. E., ARAGÓN-CORREA, J. A., RUGMAN, A. M. Differentiated effects of formal and informal institutional distance between countries on the environmental performance of multinational enterprises. **Journal of Business Research**, vol. 66, pp. 1657-2665, 2013.
- AGUILERA-CARACUEL, J.; ORTIZ-DE-MANDOJANA, N. Green Innovation and Financial Performance: An Institutional Approach. **Organization & Environment**, vol. 26, n. 4, pp. 365 –385, 2013.
- AGUILERA-CARACUEL, J.; FEDRIANI, E. M.; DELGADO-MÁRQUEZ, B. L. Institutional distance among country influences and environmental performance standardization in multinational enterprises. **Journal of Business Research**, vol. 67, pp. 2385-2392, 2014.
- ALVES, M. A.; GALEÃO-SILVA, L. G. A crítica da gestão da diversidade nas organizações. **Revista de Administração de Empresas**. v. 44, n. 3, p. 20-29, 2004.
- ALVESSON, M.; KÄRREMAN, D. Unraveling HRM: Identity, Ceremony, and Control in a Management Consulting Firm. **Organization Science**, vol. 18, n. 4, p. 711-723, 2007.
- AMBOS, T. C.; AMBOS, B. The impact of distance on knowledge transfer effectiveness in multinational corporations. **Journal of International Management**, n. 15, p. 1-14, 2009.
- ANEEL – Agência Nacional de Energia Elétrica. **Relatório de gestão do exercício de 2015**. In<
<http://www.aneel.gov.br/documents/653889/14859944/Rel%C3%A1torio+de+Gest%C3%A3>

o+ANEEL+2015/415e1573-a318-496f-9037-abc1b004af09 > Acesso em 21 de nov. 2016.

ANTONACOPOULOU, E. P. Impact and scholarship: unlearning and practising to co-create actionable knowledge. **Management Learning**, vol. 40, n. 4, pp. 421-430, 2009.

ANTONACOPOULOU, E.; CHIVA, R. The Social complexity of organizational learning: the dynamics of learning and organizing. **Management Learning**, v. 38, n. 3, pp. 277-295, 2007.

ANTONELLO, C. S. A metamorfose da aprendizagem organizacional: uma revisão crítica. In: RUAS et al. (Orgs.). **Aprendizagem Organizacional e Competências**. Porto Alegre: Bookman, p. 12 – 33, 2005.

ANTONELLO, C. S.; GODOY, A. S. A encruzilhada da aprendizagem organizacional: uma visão multiparadigmática. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 14, n. 2, 2010.

ARGOTE, L. Organizational learning research: past, present and future. **Management Learning**, vol. 42, no. 4, pp. 439-446, 2011.

ARGOTE, L.; MIRON-SPEKTOR, E. Organizational Learning: From Experience to Knowledge. **Organization Science**, vol.22, n. 5, pp.1123-1137, 2011.

ARGYRIS, C.; SCHÖN, D. A. Organizational learning: a theory of action perspective. Workingham: Addison-Wesley, 1978.

ARSLAN, A. Impacts of institutional pressures and the strength of market supporting institutions in the host country on the ownership strategy of multinational enterprises: theoretical discussion and propositions. **Journal of Management & Governance**, v. 16, p. 107-124, 2012.

BANCO CENTRAL. **Censo de Capitais Estrangeiros no País**. In <
http://www.bcb.gov.br/Rex/CensoCE/port/treemap_ied/treemap.asp> Acesso em 27 dez. de 2016.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.

BARHEMA, H. G., BELL, J. H. J., PENNING, J. M. Foreign entry, cultural barriers and learning. **Strategic Management Journal**, vol. 17, pp. 151-166, 1996.

BARR, P.S. *et al.* Cognitive change, strategic action, and organizational renewal. **Strategic Management Journal**, v. 13, p. 15-36, 1992.

BARTLETT, C. A.; GHOSHAL, S. **Gerenciando empresas no exterior: a solução transnacional**. Makron Books, 1992.

BATISTA, C. A. M. **A inclusão da pessoa portadora de deficiência no mercado formal de trabalho: um estudo sobre as possibilidades nas organizações de Minas Gerais**. Mestrado (Dissertação). Curso de Ciências Sociais – Gestão das Cidades. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, 2002.

BATT, R.; HOLMAN, D.; HOLTGREWE, U. The globalization of service work: comparative

institutional perspectives on call centers. **Introduction to a Special Issue of the Industrial & Labor Relations Review**, v. 62, n. 4, p. 451-488, 2009.

BELIZÁRIO, M. Empregabilidade: uma ponte a construir. In. SCHWARZ A.; HABER, J. **Cotas: como vencer os desafios da contratação de pessoas com deficiência**. São Paulo: i.Social, p. 14-16, 2009.

BERGER, P. L.; LUCKMANN, T. A construção social da realidade. 13ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

BILLETT, S. Workplace participatory practices: conceptualizing workplaces as learning environments. **Journal of Workplace Learning**, v. 16, n. 6, p. 312-24, 2004.

BISPO, M. S. Aprendizagem organizacional baseada no conceito de prática: contribuições de Silvia Gherardi. **Revista de Administração Mackenzie**, v. 14, n. 6, 2013.

BLEIJENBERGH, I.; PETERS, P.; POUTSMA, E. Diversity management beyond business case. **Equality, Diversity and Inclusion: An International Journal**, v.29, n.5, 2010.

BODENHAUSEN, Galen V. Diversity in the person, diversity in the group: challenges of identity complexity for social perception and social interaction. **European Journal of Social Psychology**, 2009.

BOND, M. A.; HAYNES, M. C. Workplace diversity: a social–ecological framework and policy implications. **Social Issues and Policy Review**, vol. 8, no. 1, pp. 167—201, 2014.

BOYLE, B.; NICHOLAS, S.; MITCHELL, R. Sharing and developing knowledge of organization culture during international assignments. **International Journal of Cross Cultural Management**, v.12, n. 3, p. 361-378, 2012.

BRASIL, **Instrução Normativa n. 81**, de 05 de janeiro de 1999.

BRASKEN. **O setor petroquímico**. In< <http://www.braskem-ri.com.br/o-setor-petroquimico#breve>> Acesso em 19 jan. 2017.

BRDULAK, H. Diversity management as a business model. **Kobieta i Biznes**, v. 1, n.4, 2008.

BROMLEY, P. Legitimacy and the contingent diffusion of world culture: diversity and human rights in social science textbooks, divergent cross-national patterns (1970-2008). **Canadian Journal of Sociology**, v. 39, n. 1, 2014.

BROMLEY, P.; POWELL, W. W. From smoke and mirrors to walking the talk: decoupling in contemporary world. **The Academy of Management Annals**, 2012.

BROWN, J. S.; DUGUID, P. Knowledge and organization: a social-practice perspective. **Organization Science**, v. 12; n. 2, 2001.

BULGACOV, Y. L. M. Debate Epistemológico, Ontológico e Metodológico. In: TAKAHASHI, A. R. W. (Org.). **Pesquisa Qualitativa em Administração**. Fundamentos,

Métodos e Usos no Brasil. 1ed. São Paulo: Atlas, p. 23-34, 2013.

CANADA. **Employment Equity Act. S.C. 1995, c. 44.** In. <<http://laws-lois.justice.gc.ca/PDF/E-5.401.pdf>>. Acesso em 21 mar. 2017.

CARVALHO-FREITAS, M. N.; LEAL, G. T.; SOUTO, J. F. Deficiência e trabalho: literatura científica internacional. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, vol. 6, n. 1, 2011, pp. 128-138.

CHIVA, R; ALEGRE, J; LAPIEDRA, R. Measuring organisational learning capability among the workforce. **International Journal of Manpower**, v. 28, n. 3/4, 2007.

COLAKOGLU, S.; YAMAO, S.; LEPAK, D. P. Knowledge creation capability in MNC subsidiaries: examining the roles of global and local knowledge inflows and subsidiary knowledge stocks. **International Business Review**, vol. 23, pp. 91–101, 2014.

COOK, S. D. N.; YANOW, D. Culture and organizational learning. **Journal of Management Inquiry**, v. 2, n. 4, 1993.

COX, T., BEALE, R.L. **Developing competency to manage diversity.** Berrett-Koehler Publisher, Inc., San Francisco, 1997.

CRESPO, C. F.; GRIFFITH, D. A.; LAGES, L. F. The performance effects of vertical and horizontal subsidiary knowledge outflows in multinational corporations. **International Business Review**, vol. 23, pp. 993–1007, 2014.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto.** 2ª. edição - Porto Alegre: Artmed, 2007.

CROSSAN, M. M. et al. An organizational learning framework: from intuition to institution. **The Academy of Management Review**, v.9, n.2, p. 284 – 295, 1999.

CRUZ, L. B.; BOEHE, D. M. How to leading retail MNCs leverage CSR globally? Insights from Brazil. **Journal of Business Ethics**, vol. 91, 2010.

DICK, P. From rational myth to self-fulfilling prophecy? Understanding the persistence of means-ends decoupling as a consequence of the latent functions of policy enactment. **Organization Studies**, vol. 36, n. 7, pp. 897-924, 2015.

DYCK, B.; STARKE, F. A.; MISCHKE, G. A.; MAUWS, M. Learning to build a car: an empirical investigation of organizational learning. **Journal of Management Studies**, v. 42, n. 2, 2005.

EASTERBY-SMITH, M.; LYLES, M. A.; TSANG, E. W. K. Inter-organizational knowledge transfer: current themes and future prospects. **Journal of Management Studies**, v. 45, n. 4, p. 677-690, 2008.

EASTERBY-SMITH, M.; LYLES, M. A. In Praise of Organizational Forgetting. **Journal of Management Inquiry**, vol. 20, n. 3, pp. 311–316, 2011.

EASTERBY-SMITH, M.; LYLES, M. A. The evolving field of organizational learning and

knowledge management. In. EASTERBY-SMITH, M.; LYLES, M. A. **Handbook of organizational learning and knowledge management**. 2 ed. UK: Jonh Wiley and Sons, p. 1-20, 2011.

EDELMAN, L. B. Legal environments and organizational governance: the expansion of due process in the American workplace. **American Journal of Sociology**, v. 95, n. 6, p. 1401-1440, 1990.

EDELMAN, L. B. Legal ambiguity and symbolic structures: organizational mediation of Civil Rights Law. **American Journal of Sociology**, v. 97, 1992, p. 1531-1576.

EDELMAN, L. B. Constructed legalities: The endogeneity of law. In. POWELL, W.; JONES, D. **How institutions change**. Chicago: University of Chicago Press, 2003.

EDWARDS, T.; MARGINSON, P.; FERNER, A. Multinacional companies in cross-national contexto: integration, differenciation, and the interactions between MNCS and nation States: introduction to an special issue of the ILR Review. **Industrial & Labor Relations Review**, vol. 66, n. 547, 2013.

ELKJAER, B. In search of a social learning theory. In. EASTERBY-SMITH, M.; BURGOYNE, J., & ARAÚJO, L. (Eds.). **Organizational learning and the learning organization: development in theory and practice** (p. 75-91), London: Sage, 1999.

ESEN, E. 2005 **Workplace diversity practices survey report**. Alexandria, VA: Society for Human Resource Management, 2005.

EUROBLIND. **United Nations Convention on the Rights of People with Disabilities database**. Article 27. In. <http://www.euroblind.org/convention/article-27--work-and-employment/compare-with-other-countries---article-27/#1>. Acesso em 21 mar. 2017.

FEBRABAN. **População com deficiência no Brasil – fatos e percepções**, 2006.

FELDMAN, M. S.; ORLIKOWSKI, W. J. Theorizing Practice and Practicing Theory. **Organization Science**, vol, 22, n. 5, pp.1240-1253, 2011.

FERNANDES, A. L.; SILVA, S. M. Recrutamento e seleção do profissional portador de deficiência nas organizações: integração ou inclusão? **Facef Pesquisa**, v. 11, n. 2, 2008.

FIGUEIREDO, P. N. The role of dual embeddedness in the innovative performance of MNE subsidiaries: evidence from Brazil. **Journal of Management Studies**, vol. 48, n. 2, 2011.

FIOL, C. M. & LYLES, M. A. Organizational learning. **The Academy of Management Review**, v. 10, n. 4, Oct., 1985.

FISS, P. C.; ZAJAC, E. J. The symbolic management of corporate strategy: framing, decoupling and strategy change. **Working Paper**. School of Business, Queen's University, 2001.

FISS, P. C.; ZAJAC, E. J. The diffusion of ideas over contested terrain: the (non)adoption of a shareholder value orientation among German firms. **Administrative Science Quarterly**, v. 49, pp. 501–534, 2004.

FISS, P. C.; ZAJAC, E. J. The symbolic management of strategic change: sensegiving via framing and decoupling. **Academy of Management Journal**, v. 49, n. 6, pp. 1173-1193, 2006.

FLICK, U. **Qualidade na Pesquisa Qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FLYVBJERG, B. Five misunderstandings about case-study research. **Qualitative Inquiry**, vol. 12, n. 2, pp. 219-245, 2006.

FORTIS, Z.; MAON, F.; FROOMAN, J.; REINER, G. Unknown knowns and known unknowns: framing the role of organizational learning in corporate social responsibility development. **International Journal of Management Reviews**, v. 00, p. 1-24, 2016.

GERTSEN, M. C.; ZOLNER, M. Being a 'modern Indian' in an offshore centre in Bangalore: cross-cultural contextualization of organizational identification. **European J. of International Management**, v. 8, n. 2, pp. 179-204, 2014.

GHERARDI, S. A symbolic approach to competence development. **Human Resource Development International**, v. 2, n. 4, p. 313-334, 1999.

GHERARDI, S. Practice-based theorizing on learning and knowing in organizations. **Organization**, v. 7, n. 2, 2000.

GHERARDI, S. From organizational learning to practice-based knowing. **Human Relations**, v. 54, n. 1, 2001.

GHERARDI, S. Knowing as desiring: mythic knowledge and the knowledge journey in communities of practioners. **Journal of workplace learning**, v. 15, n. 7-8, 2003.

GHERARDI, S. Introduction: the critical power of the 'practical lens'. **Management Learning**, v. 40, n. 2, 2009a.

GHERARDI, S. Practice? It's a matter of taste! **Management Learning**, v. 40, n. 5, 2009b.

GHERARDI, S. Organizational learning: the sociology of practice. In: EASTERBY-SMITH, M.; LYLES, M. **Handbook of Organizational Learning and Knowledge**. United Kingdom: Blackwell, 2011.

GHERARDI S., NICOLINI D. Learning in a constellation of interconnected, **Journal of Management Studies**, vol. 39, n. 4, pp. 419-436, 2002.

GIL, M. (Coord). **O que as empresas podem fazer pela inclusão das pessoas com deficiência**. São Paulo: Instituto Ethos, 2002.

GODOY, A. S. Fundamentos da pesquisa qualitativa. In: TAKAHASHI, A. R. W. (Org.). **Pesquisa qualitativa em administração: fundamentos, métodos e usos no Brasil**. 1ed. São Paulo: Editora Atlas S. A., p. 35-49, 2013.

GOLSORKHI, D. *et al.* Introduction: What is strategy as practice? In. GOLSORKHI, D. *et al.* **Cambridge Handbook of Strategy as Practice**. Cambridge, UK: Cambridge University Press,

p. 1-20, 2010.

GRAND, S., RÜEGG-STÜRM, J., VON ARX, W. Constructivist epistemologies in strategic as practice research. In. GOLSORKHI, D. *et al.* **Cambridge Handbook of Strategy as Practice**. Cambridge University Press: Cambridge, 2010.

HANDLEY, K et al. Within and beyond communities of practice: making sense of learning through participation, identity and practice. **Journal of Management Studies**, v. 43, n. 3, 2006.

HARAGUCHI, N. **Organizational learning ang implications for technical cooperation projects**. Austria: United Nations Indutrial Development Organization, v. 09, 2009 (Working Paper).

HEIDENREICH, M. The social embeddedness in multinational companies: a literature review. **Socio-Economic Review**, vol. 10, 2012.

HOON, C. Meta-syntesis of qualitative case studies: an approach to theory building. **Organizational Research Methods**, v. 16, n. 4, p. 522-556, 2014.

HOTH, J. J.; LYLES, M. A.; EASTEBY-SMITH, M. The mutual impact of global strategy and organizational learning: current themes and future directions. **Global Strategy Journal**, v. 5, pp. 85-112, 2015.

HUBER, G. P. Organizational learning: the contributing process and the literatures. **Organization Science**, v. 2, n.1, p. 88-115, 1991.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Características da população, Censo 2010**. 2012. Disponível em: <<http://7a12.ibge.gov.br/vamos-conhecer-o-brasil/nosso-povo/caracteristicas-da-populacao.html>>. Acesso em: 28 jul. 2016.

i.SOCIAL. **Profissionais de recursos humanos: expectativas e percepções sobre a inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho – 2015**. In. <http://isocial.com.br/download/prof_rh-expectativas_percepcoes_mercado_trabalho-2015.pdf>. Acesso em 28 dez 2016.

i.SOCIAL. **Pessoas com deficiência: expectativas e percepções sobre o mercado de trabalho – 2014**. In. <http://isocial.com.br/download/contratacaodedeficientes_deficiencia_relatorio-2014.pdf>. Acesso em 28 dez 2016.

i.SOCIAL. **A cota em outros países**. In. <http://isocial.com.br/legislacao-cota-em-outros-paises.php>. Acesso em mar 2017.

JAIME, L. R. Prefácio. In. SCHWARZ A.; HABER, J. **Cotas: como vencer os desafios da contratação de pessoas com deficiência**. São Paulo: i.Social, 2009.

JONSSON, A. A transnational perspective on knowledge sharing: lessons learned from IKEA's entry into Russia, China and Japan. **The International Review of Retail, Distribution and Consumer Research**, vol 18, n. 1, pp 17-44, 2008.

KASPER, H.; LEHRER, M.; MÜHLBACHER, J.; MÜLLER, B. On the different “worlds” of intra-organizational knowledge management: Understanding idiosyncratic variation in MNC cross-site knowledge-sharing practices. **International Business Review**, vol. 22, pp. 326–338, 2013.

KING, W. R. Knowledge Sharing. In: SCHWARTZ, D. G. **Encyclopedia of knowledge management**. USA: Idea Group, 2006.

KOHLBACHER, F. The use of qualitative content analysis in case study research. **Forum Qualitative Social Research**, vol. 7, n. 1, 2006.

KOSTOVA, T. Transnational Transfer of Strategic Organizational Practices: A Contextual Perspective. **The Academy of Management Review**, vol. 24, n. 2, pp. 308-324, 1999.

KOSTOVA, T.; ROTH, K. Adoption of an organizational practice by subsidiaries of multinational corporations: institutional and relational effects. **The Academy of Management Journal**, vol. 45, n. 1, pp. 215-233, 2002.

KOSTOVA, T., ROTH, K., DACIN, M. T. Institutional theory in the study of multinational corporations: a critique and new directions. **Academy of Management Review**, vol. 33, n. 4, pp. 994-1006, 2008.

KREITZ, P. A. Best practices for managing diversity. **The Journal of Academic Librarianship**, v. 34, n. 2, p. 101-120, 2008.

KULKARNI, M.; GOPAKUMAR, K. V. Career management strategies of people with disabilities. **Human Resource Management**, vol. 53, no. 3, pp. 445-466, 2014.

LANGLEY, A. et al. Process studies of change in organization and management: unveiling temporality, activity and flow. **Academic of Management Journal**, vol. 56, no. 1, pp. 1-13, 2013.

LANZARA, G.; PATRIOTTA, G. Technology and the Courtroom: An Inquiry into Knowledge Making in Organizations, **Journal of Management Studies**, vol.38, n. 7, pp. 943-971, 2001.

LAVE, J.; WENGER, E. **Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation**, Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

LEAVITT, C. C. **A Comparative Analysis of Three Unique Theories of Organizational Learning**, 2011.

LEE, B.; COLLIER, P. M.; CULLEN, J. Reflections on the use of case studies in the accounting, management and organizational disciplines. **Qualitative Research in Organizations and Management: An International Journal**, vol. 2, n. 3, pp.169-178, 2007.

LEE, M. D. P. Configuration of external influences: the combined effects of institutions and stakeholders on corporate social responsibility strategies. **Journal of Business Ethics**, v. 102, pp. 281–298, 2011.

LEVITT, B.; MARCH, J. G. Organizational learning. **Annual Review of Sociology**, v. 14, p. 319-338, 1988.

LMAPD. **Labour Market Agreements for Persons with disabilities**. In. <<https://www.canada.ca/en/employment-social-development/programs/training-agreements/lma-disabilities.html>>. Acesso em 21 mar. 2017.

MACLEAN T. L.; BEHNAM, M. The dangers of decoupling: the relationship between compliance programs, legitimacy perceptions, and institutionalized misconduct. **Academy of Management Journal**, vol. 53, n. 6, pp. 1499–1520, 2010.

MAKOYE, E.; MSAMULA, J. **Determinant factors of knowledge sharing between multinational companies (MNCs) and local Tanzanian firms**. Masters Thesis. Faculty of Economics and Social Sciences. Department of Economics and Business Administration. University of Agder, Norway, 2011

MARTINEZ, R. J., DACIN, J. M. Efficiency Motives and Normative Forces: Combining Transactions Costs and Institutional Logic. **Journal of Management**, vol. 25, n. 1, p. 75–96, 1999.

MARTINKENAITE, I. Antecedents and consequences of inter-organizational knowledge transfer, **Baltic Journal of Management**, vol. 6, n. 1, pp. 53 – 70, 2011.

MERRIAM, S. B. **Qualitative Research: a guide to design and implementation**. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 2009.

MEYER, J. W.; ROWAN, B. Institutional organizations: formal structure as myth and ceremony. **American Journal of Sociology**, v. 83, n.2, p. 340-363, 1977.

MILES, M. B.; HUBERMAN, A. M. **Qualitative data analysis: an expanded sourcebook**. 2^a ed. Thousand Oaks, CA: Sage, 1994.

MOLINA, E. **Direitos humanos e multinacionais no Brasil: uma leitura crítica em face do Pacto Global da ONU**. 2011. 192 f. Dissertação (Mestrado em Direito Internacional e Direito Ambiental) - Universidade Católica de Santos, Santos, 2011.

MUZIO, D.; FAULCONBRIDGE, J. The global professional service firm: 'one firm' models versus (Italian) institutionalized practices. **Organization Studies**, v. 34, n. 7, p. 897-925, 2013.

NEUMAN, W.L. **Social research methods: Qualitative and quantitative approaches**. Boston: Allyn and Bacon, 1999.

NICOLINI, D. Practice as the site of knowing: insights from the field of telemedicine. **Organization Science**, v. 22, n. 3, 2011.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **The knowledge-creating company: how japanese companies create the dynamics of innovation**. New York: Oxford University Press, 1995.

NONNEMBERG, M. J. B. **Determinantes dos investimentos externos e impactos das**

empresas multinacionais no Brasil – as décadas de 1970 e 1990. Rio de Janeiro: Ipea, ago, 2003 (Texto para Discussão, n. 969).

OLIVER, C. Strategic responses to institutional process. **Academy of Management Review**, v. 16, n. 1, p. 145-179, 1991.

ORLIKOWSKI, W. J. Practice in research: phenomenon, perspective and philosophy. In: Golsorkhi, D. et al. **Cambridge Handbook of Strategy as Practice**. Cambridge, UK: Cambridge University Press, p. 23-33, 2010.

PACHE, A. C.; SANTOS, F. When the worlds collide: the internal dynamics of organizational responses to conflicting institutional demands. **Academy of Management Review**, v. 35, n. 3, p. 455, 476, 2010.

PATRIOTTA, G. **Organizational knowledge in the making**: how firms create, use, and institutionalize knowledge. United States: Oxford University Press, USA, 2003.

PAULIN, D.; SUNESON, K. Knowledge transfer, knowledge sharing and knowledge barriers – three blurry terms in KM. **The Eletronic Journal of Knowledge Management**, v. 10, n. 1, 2012.

PERLIN, A. P.; GOMES, C. M.; KNEIPP, J. M.; FRIZZO, K.; ROSA, L. A. B. Inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho. Um estudo em uma empresa do setor cerâmico. **Desenvolvimento em Questão**, ano, 14; n. 34, 2016.

PERRI, A.; ANDERSSON, U. Knowledge outflows from foreign subsidiaries and the tension between knowledge creation and knowledge protection: Evidence from the semiconductor industry. **International Business Review**, vol. 23, pp. 63–75, 2014.

PHILLIPS, N.; TRACEY, P. Dialogue: Institutional theory and the MNC. **Academy of Management Review**, vol. 34, n. 1, pp. 169–171, 2009.

PIVELLO, S. O fluxo de investimentos externos para o Brasil na década de 90 e os impactos sobre a economia brasileira. **Revista Negócios em Projeção**, v. 2, n. 2, 2011.

PRASAD, P.; PRINGLE, J. K.; KONRAD, A. M. Examining the contours of workplace diversity: concepts, contexts and challenges. In KONRAD, A. M.; PRASAD, P.; PRINGLE, J. K. **Handbook ok Workplace Diversity**. Thousand Oaks, CA: Sage, p. 1-22, 2006.

RAELIN, J. A. Toward an epistemology of practice. **Academy of Management Learning & Education Journal**, v. 6 n. 4, pp. 495-519, 2007.

RAIS 2014. **Características do emprego formal segundo a Relação Anual de Informações Sociais – 2012**. In <
<http://acesso.mte.gov.br/data/files/FF8080814F4D225D014FB2490DFB6D67/consolidado%20tabelas%20total.pdf>> Acesso em 12 abr.2016.

RAMOS FILHO, A. C. **O Global e o contextual no aprendizado gerencial das multinacionais: uma perspectiva brasileira**. Tese (doutorado). Centro de Formação Acadêmica e Pesquisa. Departamento de Administração. Fundação Getúlio Vargas, Rio de

Janeiro, pp. 322, 2008.

RAMOS FILHO, A. C. Conhecimento e aprendizagem gerencial nas multinacionais brasileiras: uma abordagem interacionista. **IX SEGeT – Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia**. Resende, Rio de Janeiro, 2012.

RELATÓRIO DA PESQUISA CRANET – **Brasil 2014**. São Paulo: Universidade de São Paulo – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, 2015.

RIBEIRO, M. A.; CARNEIRO, R. A inclusão indesejada: as empresas brasileiras face à Lei de Cotas para pessoas com deficiência no mercado de trabalho. **Organização & Sociedade**, v. 16, n. 50, 2009.

ROTH, K. KOSTOVA, T. The use of the multinational corporation as a research context. **Journal of Management**, v. 29, n. 6, p. 883-902, 2003.

SHEN, J. BENSON, J. When CSR is a social norm: how socially responsible human resource management affects employee work behavior. **Journal of Management**, v. 20, n.10, 2014.

SCHERER, A. G.; PALAZZO, G.; SEIDL, D. Managing Legitimacy in Complex and Heterogeneous Environments: Sustainable Development in a Globalized World. **Journal of Management Studies**, vol. 50, n. 2, 2013.

SCHULZ, M. Pathways of Relevance: Exploring Inflows of Knowledge into Subunits of Multinational Corporations. **Organization Science**, vol. 14, n. 4, pp.440-459, 2003.

SCHWAB, A. Incremental organizational learning from multilevel information sources: evidence for cross-level interactions. **Organization Science**, v. 18, n. 2, 2007.

SCHWARZ A.; HABER, J. **Cotas: como vencer os desafios da contratação de pessoas com deficiência**. São Paulo: i.Social, 2009.

SCOTT, R. W. **Institutions and organizations**. Thousand Oaks, CA: Sage, 1995.

SIMONELLI, A. P.; CAMAROTTO, J. A. Análise de atividades para a inclusão de pessoas com deficiência no trabalho: uma proposta de modelo. **Gestão & Produção**, v. 18, n. 1, 2011.

SODERBERG, A. M.; HOLDEN, N. Rethinking cross cultural management in a globalizing business world. **International Journal of Cross Cultural Management**, v. 2, n. 1, p. 103-121, 2002.

SHRIVASTAVA, P. A typology of organizational learning systems. **Journal of Management Studies**, v. 20, n. 1, p. 7-28, 1983.

SPATARO, S. E. Diversity in context: how organizational culture shapes reactions to workers with disabilities and others who are demographically different. **Behavioral Sciences and the Law**. v.23. p. 21–38, 2005.

SZULANSKI, G. Exploring internal stickiness: impediments to the transfer of best practice within the firm. **Strategic Management Journal**, v. 17, p. 27-43, 1996.

TAKAHASHI, A. R. W. **Descortinando os processos da aprendizagem organizacional no desenvolvimento de competências em instituições de ensino**. 2007. 467 f. Tese (Doutorado em Administração) – Universidade de São Paulo. São Paulo, SP, 2007.

TALLMAN, S.; PHENE, A. Leveraging knowledge across geographic boundaries. **Organization Science**, v. 18, n. 2, p. 52-60, 2007.

THOMAS, D. A.; ELY, R. J. Making differences matter: a new paradigm for managing diversity. **Harvard Business Review**, v.74, n. 5, 1996.

TILCSIK, A. From ritual to reality: demography, ideology, and decoupling in a postcommunist government agency. **Academy of Management Journal**, v. 53, n. 6, 2010.

TORRES, E. M. M. A evolução da indústria petroquímica. **Química Nova**, v. 20 (Especial), 1997.

TSANG, E.W.K. Organizational learning and the learning organization: A dichotomy between descriptive and prescriptive research. **Human Relations**, v. 50, n. 1, p. 73–89, 1997.

TSUI, A. S. From homogenization to pluralism: international management research in academy and beyond. **Academy of Management Journal**, vol. 50, n. 6, 2007.

UNCTAD. **World Investment Prospects Survey, 2010–2012**. New York and Geneva: United Nations, 2010.

UNCTAD. **World investment report, 2016**. New York and Geneva: United Nations, 2016.

VAARA, E.; RISBERG, A.; SØDERBERG, A. M.; TIENARI, J. The construction of national stereotypes in a merging multinational. In: SØDERBERG, Anne-Marie; VAARA, Eero (Ed.). **Merging across borders: People, cultures and politics**. Copenhagen Business School Press DK, p. 61-86, 2003.

VAARA, Eero (Ed.). **Merging across borders: People, cultures and politics**. Copenhagen Business School Press DK, p. 61-86, 2003.

VASUDEVA, G.; SPENCER, J. W.; TEEGEN, H. J. Bringing the Institutional Context Back In: A Cross- National Comparison of Alliance Partner Selection and Knowledge Acquisition. **Organization Science**, vol. 24, n. 2, pp.319-338, 2013.

WANG, C. L.; AHMED, P. K. Organisational learning: a critical review. **The Learning Organization**, v. 10, n.1, 2003.

WESTPHAL, J. D.; GULATI, R.; SHORTELL, S. M. Customization or conformity? An institutional and network perspective of the content and consequences of TQM adoption. **Administrative Science Quartely**, v. 42, n. 2, 1997.

WESTPHAL, J. D.; ZAJAC, E. J. Substance and symbolism in CEO's long-term incentive plans. **Administrative Science Quartely**, vol. 39, n. 3, pp. 367-390, 1994.

YANCEY MARTIN, P. “Said” and “done” versus “saying” and “doing”. Gendering practices, practicing gender at work. **Gender & Society**, vol. 17, n. 3, p. 342-366, 2003.

YANG, Y.; KONRAD, A. M. Understanding Diversity Management Practices: implications of Institutional Theory and Resource-Based Theory. **Group & Organization Management**, vol. 36, n. 6, 2011.

YANG, X.; RIVERS, C. Antecedents of CSR practices in MNCs’ subsidiaries: a stakeholder and institutional perspective. **Journal of Business Ethics**, vol. 86, pp.155–169, 2009.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2010.

YIN, R. K. **Qualitative Research from Start to Finish**. THE GUILFORD PRESS, New York and London, 2011.

ZAO, M.; TAN, J.; PARK, S. H. From voids to sophistication: institutional environment and MNC CSR crisis in emerging markets. **Journal of Business Ethics**, vol. 122, 2014.

ZØLNER, M., Corporate language and corporate talk: implications for learning in headquarters. **Academy of Management Proceedings 2013**. Toombs, L. (ed.). Briar Cliff Manor, NY: Academy of Management, 10650. (Academy of Management. Annual Meeting Proceedings, 2013).

ZUCOLOTO, G. F. **Desenvolvimento tecnológico por empresas multinacionais no Brasil e na Coreia do Sul**. Rio de Janeiro: Ipea, mai, 2012 (Texto para Discussão, n. 1736).

APÊNDICE 01 – DADOS SECUNDÁRIOS DAS INSTITUIÇÕES SELECIONADAS

PILOTO

Relatórios de sustentabilidade e responsabilidade social 2013-2015 (www.h...com.br).

Vídeo institucional sobre o programa de diversidade no Brasil

(www.youtube.com/watch?v=5-kw-...).

Vídeo sobre o Dia Nacional da Pessoa com Deficiência

(www.youtube.com/watch?v=1HqBbj...).

Vídeo institucional sobre o programa de diversidade da matriz

(https://www.youtube.com/watch?v=TGVD_...).

Sítio eletrônico da organização: www.h...com.br, acesso em 2015, 2016.

CASO BETA

Booklet 2014 – *Global Diversity*

Relatório de responsabilidade social 2015 (www.corporate...com)

2015 *Worldwide Giving Report*

Reportagem sobre inclusão (Gazeta do Povo, 2014)

Sítio eletrônico da organização: www.corporate...com, acesso em 2015, 2016, 2017.

CASO GAMA

Relatório de Gestão 2014 (Brasil)

Relatório de Gestão 2015 (Brasil)

Relatório de Sustentabilidade 2015 (Brasil)

Balanço de Sustentabilidade 2015 (Matriz)

Release sobre histórias de superação no esporte (10/08/2016).

Release sobre a contratação de paratletas (27/07/2016).

Sítio eletrônico da organização: www.e...com.br, acesso em 2016, 2017.

UNILEHU

Revista Portas Abertas n. 1 (dez. 2014).

Revista Portas Abertas n. 2 (abr. 2015).

Revista Portas Abertas n. 3 (set. 2015).

Revista Portas Abertas n. 4 (dez. 2015).

Folder Emprego Apoiado.

Booklet Programa + Aprendiz.

Folder Programa + Aprendiz.

Relatório Institucional 10 anos (2014).

Vídeos institucionais (www.youtube.com.br).

APÊNDICE 02 – ROTEIRO DE ENTREVISTA PILOTO E ROTEIRO FINAL DE ENTREVISTA

ROTEIRO PILOTO:

1. Como se iniciou o programa de gestão da diversidade?
2. Qual foi a motivação para trabalhar com a diversidade?
 - a. Quando começou o interesse pela inserção das pessoas com deficiência?
 - b. Quais foram as principais fontes de influência que impulsionaram a organização em direção à adoção do programa?
3. Houve alguma pressão ou incentivo da matriz para o desenvolvimento do programa?
 - a. Como a matriz percebe o programa desenvolvido no Brasil?
 - b. Quais valores organizacionais contribuíram para fortalecer o programa?
4. Quem foi o mentor do programa?
 - a. Houve ajuda de alguma consultoria, ou consultor?
 - b. Qual foi a importância deles no princípio do projeto?
 - c. O que foi aprendido com a consultoria que ainda permanece sendo executada no programa?
 - d. De que forma essa parceria influenciou os membros da organização e a própria empresa?
5. Quem indicou o que seria mais adequado a fazer para a implantação do projeto?
 - a. Quais setores estavam envolvidos na implantação do programa?
 - b. Houve algum tipo de resistência?
 - c. Em que setores ou áreas se observou mais resistência?
 - d. Como este empecilho à implantação do programa foi resolvido?
6. Existem práticas utilizadas no programa que foram trazidas da matriz ou de outras partes do mundo?
 - a. Quais foram essas práticas?
 - b. Como você percebe a viabilidade de utilizar essas práticas no contexto brasileiro?
7. Desde a implantação do programa, quais as principais mudanças que ocorreram na instituição?
8. Quais conhecimentos foram criados a partir da implantação do programa?
9. Como foram construídos os projetos iniciais do programa? Foi necessário mobilizar ou contratar novos membros para a condução do projeto?
10. Como são operacionalizadas as práticas previstas no programa?
11. Como esses conhecimentos foram disseminados para os membros? Quem eram as pessoas chave que compartilharam esse conhecimento?
12. Quem são as pessoas responsáveis pela coordenação do programa?
13. Existe alguma forma de capacitação ou treinamento oferecido para que as pessoas possam aprender a lidar com a deficiência?
 - a. Como isso ocorre?
 - b. Existe uma frequência?
 - c. Quem são as pessoas almejadas para o treinamento?
14. Como a organização orienta membros organizacionais sobre os objetivos da inclusão?
15. Quais alternativas a organização poderia perseguir para o aprimoramento do programa? Como isto foi percebido como oportunidade de aprimoramento?
16. De que forma o programa tem influenciado as pessoas e a organização? De que modo as mudanças oriundas do programa afetaram as rotinas organizacionais?

17. A organização consegue colocar em prática tudo o que foi idealizado para o programa? Por quê? Quais as principais dificuldades neste sentido?
18. Quais mudanças no comportamento das pessoas você observou?
19. De que forma a inclusão das PcD modificou as atividades que eram desenvolvidas na organização?
20. Foi estabelecido algum índice de desempenho ou medida para a mensuração de resultados do programa?
21. Como a área de RH expõe os resultados alcançados com o programa para os colaboradores internos? Há algum tipo de comunicação do programa para os clientes?
22. Como funciona todo o processo de inserção de pessoas com deficiência na organização?
23. Quais as etapas e processos que envolvem a contratação e inclusão do funcionário com deficiência na organização?
24. Você considera que a prática de inclusão das pessoas com deficiência é participativa?
25. Existe algum processo de sensibilização dos demais funcionários para a inclusão?
26. Como acontece o acompanhamento das pessoas com deficiência do desempenho de suas funções?
27. Como você percebe a prática de inclusão de pessoas com deficiência na organização?
 - a. Qual a importância?
 - b. Existe fatores positivos e/ou negativos?
28. No dia a dia da inclusão, dentre as atividades estabelecidas, quais as que apresentam maior dificuldade de serem seguidas?
29. Existe alguma cobrança para a condução e/ou aprimoramento do programa? Há alguma meta a ser alcançada?
30. Qual o número atual de pessoas com deficiência que trabalham na organização?
 - a. Como foi a evolução do número de pessoas contratadas?
 - b. Quais os tipos de deficiência mais contratados?
 - c. Quais são os tipos de deficiência que você considera mais difícil de adaptar ao contexto organizacional? Por quê?
31. Quais os benefícios que você percebe com o programa?
 - a. Para a organização como um todo
 - b. Para a imagem da organização

ROTEIRO FINAL – RH

Matriz

1. Como a matriz vê a questão da gestão da diversidade?
2. A matriz possui algum tipo de programa de gestão da diversidade? Como ele é?
3. Quais são os valores que norteiam as práticas de diversidade da matriz?
4. Existem programas de diversidade em outras localidades?
5. Quais os tipos de diversidade que a matriz mais trabalha? Por quê?

Subsidiária

1. Quais eram os objetivos da inclusão de PcD no início do programa?
2. Houve pressão ou incentivo da matriz para o desenvolvimento do programa?
3. Como o programa está alinhado com os valores da organização? Quais valores organizacionais norteiam o programa?
4. Quais foram as primeiras práticas? Como foram construídos os primeiros projetos do programa?
5. Quem foi o mentor do programa?
 - a. Foi necessário mobilizar ou contratar novos membros para a condução do programa?
 - b. Houve ajuda de alguma consultoria?

- c. O que foi mantido dos conhecimentos aprendidos com a consultoria?
6. Como foram feitas as primeiras contratações?
7. Como a subsidiária daqui se preparou para implantar o programa?
8. Existem práticas utilizadas no programa que foram trazidas da matriz ou de outras localidades?
9. Quais conhecimentos foram criados a partir da implantação do programa?
 - a. Como eles se modificaram?
 - b. Como é agora?
10. Como esses conhecimentos foram disseminados para os membros? Quem eram as pessoas-chave que compartilharam esse conhecimento?
11. Quais as principais práticas de gestão da diversidade desenvolvidas no Brasil? Que práticas você considera mais eficiente quando se trata da inclusão de PCD no ambiente organizacional?
12. Existe alguma forma de capacitação ou treinamento oferecido para que as pessoas possam aprender a lidar com a deficiência?
 - a. Como isso ocorre?
 - b. Existe uma frequência?
 - c. Quem são as pessoas almejadas para o treinamento?
13. Como acontece o acompanhamento das pessoas com deficiência do desempenho de suas funções?
14. Qual o número atual de pessoas com deficiência que trabalham na organização?
 - a. Como foi a evolução do número de pessoas contratadas? As contratações aumentaram ou diminuíram ao longo do tempo?
 - b. Quais os tipos de deficiência mais contratados?
 - c. Quais são os tipos de deficiência que você considera mais difícil de adaptar ao contexto organizacional? Por quê?
15. Quais foram as principais mudanças na dinâmica organizacional com a inclusão das PCD?
 - a. Como eram?
 - b. Como está agora?
16. A organização consegue colocar em prática tudo o que foi idealizado para o programa? Por quê? Quais as principais dificuldades neste sentido?
17. Foi estabelecido algum índice de desempenho ou medida para a mensuração de resultados do programa?
18. Existe alguma cobrança para a condução e/ou aprimoramento do programa? Há alguma meta a ser alcançada?
19. Você considera que a prática de inclusão das pessoas com deficiência é participativa?
20. Quais os períodos mais complicados para a organização ao incluir no quadro a PCD? Como a organização procura resolver?
21. Ao longo de todo o programa, quais os episódios que impactaram de forma positiva ou negativa na condução do programa?
 - a. Como a organização conseguiu contorná-los?
22. Quais alternativas a organização poderia perseguir para o aprimoramento do programa? Como isto foi percebido como oportunidade de aprimoramento?

ROTEIRO– MENTORES/SUPERVISORES

QUESTÕES DE PERFIL

Cargo e função onde atua:

Tempo de trabalho na instituição:

Outros cargos já ocupados:

Formação:

Regime de trabalho ou período de dedicação à instituição: _____

Formação acadêmica:

☐ 2º grau completo

☐ Superior incompleto

☐ Superior completo

☐ Especialização incompleta

☐ Especialização completa

☐ Mestrado

☐ Doutorado

☐ Outra (especifique) _____

1. Qual é o trabalho (papel) de um mentor/supervisor dentro do programa?
2. Como é sua rotina de trabalho com os aprendizes? (explorar como era antigamente, como é hoje e o que mudou; explorar os porquês...)
3. De que modo a inclusão dos aprendizes afetou sua rotina de trabalho ao longo do tempo? (focar mudanças ao longo do tempo)
4. O que pensou a princípio, quando a organização iniciou o programa e informou que você trabalharia com uma PCD? Hoje você pensa da mesma forma? Porque? O que mudou?
5. Houve algum treinamento ou capacitação para as pessoas aprenderem a trabalhar com os aprendizes? (focar antes, durante e hoje; perguntar sobre planos futuros)
6. Como acontece o acompanhamento do desempenho dos aprendizes?
7. Quais as principais dificuldades que enfrentou quando começou a trabalhar com os aprendizes? Estas dificuldades foram superadas? Como?
8. Quais os benefícios que você percebe com o programa de inclusão dos aprendizes? Estes benefícios sempre foram estes? O que mudou e por quê?
9. Você percebeu algum tipo de mudança no comportamento das pessoas após a inclusão dos aprendizes? Quais teriam sido as razões destas mudanças?
10. Como você percebe o alinhamento entre o programa de inclusão e os valores da organização? Houve mudanças nestes valores ao longo do tempo?
11. Quais as dificuldades que você percebe para se trabalhar com os aprendizes? (focar desde o início até hoje)
12. Quando existe algum problema com os aprendizes, como isso é resolvido pela organização? Sempre foi assim?
13. Pela sua experiência, quais as práticas que você considera mais eficiente quando se trata desse tipo de inclusão?
14. Como você avalia sua experiência de trabalho com os aprendizes?
15. Como você avalia a experiência da empresa em trabalho com as PCD?

ROTEIRO – PCD

1. Qual é seu cargo?
2. Qual sua deficiência?
3. A quanto tempo trabalha na empresa?
4. Como você começou a trabalhar aqui?
5. Como é o programa do Jovem Aprendiz/Estagiário?
6. Como é sua rotina de trabalho? Me fale sobre as atividades que desempenha.
7. Como foi o início do trabalho aqui? Você participou de algum treinamento? Como foi?
8. Você teve alguma dificuldade quando começou a trabalhar aqui? Como você superou essas dificuldades? De que forma a empresa auxiliou?
9. Do que você mais gosta em seu trabalho?
10. Como foi recebido pelos seus colegas de trabalho? Como é sua relação com eles?
11. O que você acha que poderia melhorar em seu trabalho?
12. O que mudou na sua vida depois que começou a trabalhar? (Quais são seus sonhos para o futuro? Como você pensa em alcançar? Quais foram as dificuldades para ingressar no mercado de trabalho? Como você superou essas dificuldades?)

ROTEIRO – PARCEIRA

1. Como foi o princípio da parceria?
2. Quem era a pessoa responsável pelo contato e acompanhamento do projeto aqui na UNILEHU? E hoje?
3. Como é o processo de relacionamento com a empresa? Estão sempre em contato? Existem reuniões?
4. Quais foram as iniciativas ou ideias que vocês levaram para a organização e para o programa?
5. Como foi a recepção das ideias pelo RH? E os outros setores, como foi a reação?
6. Quais os papéis que desempenhavam no começo do programa? Como isso foi mudando ao longo do tempo?
7. Quais são as práticas de inclusão que vocês dão suporte à organização? Como era no início?
 - a. Como é o processo de seleção e contratação? Esse processo mudou ao longo do tempo?
 - b. Como é o processo de treinamento? Quais as disciplinas ou atividades que fazem parte da formação do funcionário? Houve alguma modificação em alguma época?
 - c. Como é o processo de sensibilização? Quais são as abordagens que utilizam nesta prática?
 - d. Como é o processo de acompanhamento?
8. Como foi o processo para a escolha de um programa de capacitação de quatro anos? Como foi construído/planejado este programa?
9. Quais as conquistas em relação à inclusão que você percebe no programa?
10. Quais são os principais desafios? Quais eram a princípio? Como vocês têm conseguido contornar?

APÊNDICE 03 – ESTRUTURA DE CATEGORIAS DE ANÁLISE

Estrutura Inicial

FASE	CATEGORIAS
Matriz	História da EMN (origem, cultura, valores). Contexto legal. Práticas de diversidade.
Subsidiária	História da subsidiária (origem, cultura, valores). Início da inclusão de PCD no ambiente de trabalho. Eventos (quais foram). Relação com a matriz.
Programa de diversidade	Práticas de diversidade (criadas, importadas) Facilitadores Dificuldades Interação entre os membros organizacionais Concepção de inclusão
Práticas de diversidade	Rotinas resultantes Conhecimento (fonte, compartilhamento, utilização, institucionalização) Aprendizagem
Cerimonialismo	Valores Concepção de inclusão Práticas cerimoniais <i>Decoupling</i> Logica da confiança

APÊNDICE 04 – LISTA FINAL DAS CATEGORIAS FECHADAS E EMERGENTES

Estrutura final

FASE	CATEGORIAS
Organização	História da EMN (origem, cultura, valores). Contexto legal da matriz. Práticas de diversidade da matriz. Início da inclusão de PCD no ambiente de trabalho. Eventos (quais foram). Relação com a matriz.
Práticas de diversidade	Práticas iniciais Práticas modificadas Origem do conhecimento Facilitadores Dificuldades Interação entre os membros organizacionais Rotinas resultantes
Cerimonialismo	Valores de diversidade Concepção de inclusão Práticas cerimoniais <i>Decoupling</i> Logica da confiança
Aprendizagem	Práticas de diversidade Conhecimento (fonte, compartilhamento, utilização, institucionalização) Aprendizagem Cerimonialismo Resultado do processo de aprendizagem

APÊNDICE 5 – RELAÇÃO DAS ORGANIZAÇÕES IDENTIFICADAS PARA PESQUISA E CONTACTADAS

ORGANIZAÇÕES IDENTIFICADAS
AKER
BRADESCO
CATERPILLAR
CHEMINOVA
CRITICAL SOFTWARE
DANFOSS
DÂNICA
DELL
DENSO
EDP
DHL
ELETROLUX
ELI LILLY
ENEL
EXXON MOBIL
ERNST YOUNG
FIBER SENSING
GALP ENERGIA
GRUNDFOS
HSBC
IBM
ISS
L'OREAL
LOGOPLAST
FURUKAWA
GENERAL MOTORS
MARTIFER
MONDELEZ
NKT FLEXIBLES
NOVABASE
NOVO NORDISK
NOVOZYMES
PROPERTY BRASIL
PROZYN
PRICE WATERHOUSE COMPANY
RENAULT
ROCHE
SEMP TOSHIBA
SIEMENS
SONAE
TAP
TARGIT
UNILEVER
VOLKSWAGEN
VOLVO
WIDEX
WHITE MARTINS

APÊNDICE 6 – DIÁRIO DE ACOMPANHAMENTO DE CONTATOS E VISITAS ÀS EMPRESAS

IDENTIFICAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO:

DIRECIONAMENTOS DE OBSERVAÇÃO DE CAMPO	
<p>Considerando as definições do Conceito Adotado e do Percurso Empírico, a observação não-participante deve ser pautada nos seguintes aspectos:</p> <p>1 – Quanto à dimensão <u>Aprendizagem Organizacional</u>: realização de reuniões, cursos e capacitações, discussões sobre o programa de gestão da diversidade;</p> <p>2 – Quanto à dimensão <u>Inclusão da PCD</u> no ambiente de trabalho: atividades entre os membros organizacionais, relações e interação entre os membros, estrutura física;</p> <p>3 – Quanto à dimensão <u>Cerimonial</u>: interações entre os membros organizacionais; disposição e estrutura física; atividades desempenhadas pelos membros organizacionais;</p> <p>4 – Quanto à dimensão <u>Práticas de Aprendizagem</u>: rotinas dos membros organizacionais, formas de compartilhamento do conhecimento em relação ao programa de gestão da diversidade.</p> <p>Os direcionamentos devem ser observados em momentos de reuniões, esperas de entrevistas, conversas formais e informais com membros organizacionais e parceiros, locais destinados às entrevistas, sinalização na estrutura física (cartazes, quadros, <i>folders</i> à disposição de visitantes, sinalização de segurança, etc.).</p>	
Local:	
Data: ____/____/____	Horário:

Notas da observação (EXEMPLO: CASO GAMA):

No período da tarde iniciaram-se as entrevistas com pessoas participantes do programa e gestores. A primeira pessoa a ser entrevistada foi um participante do programa com paralisia cerebral. O processo de entrevista foi bem complicado, pois a fala dele é comprometida, o que dificultava o entendimento das respostas, o que demandava uma atenção maior para a compreensão do que havia sido dito e a confirmação do que havia sido entendido por parte da pesquisadora, que repetia de forma a confirmar a resposta. Outro fato a destacar foi a presença da representante da UNILEHU e que em alguns momentos ajudava a compreender a resposta do entrevistado. Como era o primeiro contato com o participante, dificilmente a entrevista conseguiria ter sido realizada sem a presença de alguém que compreendesse com maior facilidade as respostas. A escolha do entrevistado foi feita pela representante, que justificou que ele era uma pessoa que poderia mostrar um pouco mais sobre o programa. E ao longo dos dias de entrevista, diferentes gestores o citaram como exemplo no programa, o que a representante da UNILEHU destacou como sendo a razão de sua escolha para sua presença na pesquisa.

Ao final da entrevista, o rapaz foi acompanhado pela responsável da UNILEHU até o elevador. Contudo em função do comprometimento motor, ele tropeçou no próprio pé e caiu. Ao ouvir o barulho do tombo, a pesquisadora saiu da sala de reunião para ajudar a levantá-lo, pois ele não conseguiria sozinho. Assim, ao perceber que ele havia machucado (escoriação) o pulso na queda, a responsável perguntou se este queria ir ao centro médico que ficava no mesmo andar, pois este é um procedimento padrão em caso de acidentes de trabalho e que nós o acompanháramos. Com alguma relutância, o entrevistado aceitou ir ao centro médico. Ele se desculpou por ter caído e a responsável retrucou: “Desculpa? Desculpa, por quê? Você não teve culpa. Foi uma queda e pronto”. Ao entrar no consultório, o médico levantou o olhar da mesa onde estava sentado e quando viu quem era a pessoa, comentou com uma atitude ríspida: “Você? Caiu de novo? Você não vê que não pode trabalhar? Que você só se machuca? Você não consegue andar! Você tem que ficar em casa!”. O médico então pediu para que ele se sentasse e como não houve iniciativa do entrevistado em sentar, ele se dirigiu à responsável da UNILEHU: “Bota ele sentado aí”. Ela perguntou ao entrevistado se ele gostaria de se sentar, e ele se recusou: “Viu? Por isso

que eu não queria vir” e saiu da sala. A pessoa responsável o acompanhou para fora da sala, mas quando me virei para sair da sala, o médico segurou meu braço e disse que o entrevistado era teimoso e não queria ver sua limitação e que achava que poderia fazer as coisas como qualquer outra pessoa, mas que não podia. Disse ainda que não era a primeira vez que caía e que não deveria trabalhar. Apenas deixei ele segurar meu braço e não fiz nenhum comentário. O médico, então, disse que o entrevistado não iria voltar para fazer o curativo, por que estava ‘puto’ com ele. Me ofereci para fazer o curativo em outro local, o médico concordou e me entregou gaze e antisséptico, e orientou como ou deveria proceder na limpeza e tratamento. Ao sair do consultório, encontrei a responsável conversando com outros colegas de trabalho do entrevistado e com a enfermeira da organização e estavam comentando que a questão da mobilidade dele precisava ser revista e medidas tomadas. Comentaram ainda que já haviam visto o tratamento do médico com o entrevistado outras vezes. O entrevistado havia saído e ido conversar com a responsável do RH que ficava no mesmo andar para relatar o que havia acontecido. Quando ele voltou a se juntar a nós, a enfermeira disse que faria o curativo e fui acompanhá-lo ao consultório dela, que rapidamente limpou e fez o curativo. Ao sair, a responsável disse a ele que já estava conversando com o RH e que abriria uma queixa relatando o comportamento do médico, que segundo ela, já havia presenciado duas outras vezes atitudes preconceituosas por parte do médico e que não poderia ser tolerado mais essas situações.

Acompanhamos o entrevistado até o andar superior onde ele trabalhava para justificar ao seu supervisor a razão da demora. Ao explicar o que havia acontecido, uma colega de trabalho parou seu trabalho e começou a participar da conversa e disse: “Aconteceu de novo? Eu já denunciei esse médico da outra vez porque vi o que ele havia feito com ele. Enviei um relatório para o RH informando tudo. O que a gente pode fazer? Como eu posso ajudar?”. A responsável disse que iria fazer um relatório para o RH e para a coordenação da UNILEHU e pediu para que a funcionária enviasse para ela o e-mail e um relato do que havia presenciado que ela iria anexar ao relatório. O supervisor disse que iria ficar de olho e cuidar para que o entrevistado tivesse suporte e ajuda para se locomover na empresa.

ANEXO 1 – LEI 8.213/1991 (EXCERTO)

Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 8.213, DE 24 DE JULHO DE 1991.

Normas de hierarquia inferior
Mensagem de veto

(Vide Decreto nº 357, de 1991)

(Vide Lei nº 8.222, de 1991)

(Vide Decreto nº 611, de 1992) Dispõe sobre os Planos de Benefícios da

(Vide Decreto nº 2.172, de 1997) Previdência Social e dá outras providências.

(Vide Decreto nº 2.346, de 1997)

(Vide Decreto nº 3.048, de 1999)

(Vide Medida Provisória nº 291, de 2006)

(Vide Lei nº 13.135, de 2015)

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

[Excerto]

Subseção II **Da Habilitação e da Reabilitação Profissional**

Art. 89. A habilitação e a reabilitação profissional e social deverão proporcionar ao beneficiário incapacitado parcial ou totalmente para o trabalho, e às pessoas portadoras de deficiência, os meios para a (re)educação e de (re)adaptação profissional e social indicados para participar do mercado de trabalho e do contexto em que vive.

Parágrafo único. A reabilitação profissional compreende:

- a) o fornecimento de aparelho de prótese, órtese e instrumentos de auxílio para locomoção quando a perda ou redução da capacidade funcional puder ser atenuada por seu uso e dos equipamentos necessários à habilitação e reabilitação social e profissional;
- b) a reparação ou a substituição dos aparelhos mencionados no inciso anterior, desgastados pelo uso normal ou por ocorrência estranha à vontade do beneficiário;
- c) o transporte do acidentado do trabalho, quando necessário.

Art. 90. A prestação de que trata o artigo anterior é devida em caráter obrigatório aos segurados, inclusive aposentados e, na medida das possibilidades do órgão da Previdência Social, aos seus dependentes.

Art. 91. Será concedido, no caso de habilitação e reabilitação profissional, auxílio para tratamento ou exame fora do domicílio do beneficiário, conforme dispuser o Regulamento.

Art. 92. Concluído o processo de habilitação ou reabilitação social e profissional, a Previdência Social emitirá certificado individual, indicando as atividades que poderão ser exercidas pelo beneficiário, nada impedindo que este exerça outra atividade para a qual se capacitar.

Art. 93. A empresa com 100 (cem) ou mais empregados está obrigada a preencher de 2% (dois por cento) a 5% (cinco por cento) dos seus cargos com beneficiários reabilitados ou pessoas portadoras de deficiência, habilitadas, na seguinte proporção:

I - até 200 empregados.....2%;

II - de 201 a 500.....3%;

III - de 501 a 1.000.....4%;

IV - de 1.001 em diante.5%.

V - (VETADO). (Incluído pela Lei nº 13.146, de 2015)

§ 1º A dispensa de pessoa com deficiência ou de beneficiário reabilitado da Previdência Social ao final de contrato por prazo determinado de mais de 90 (noventa) dias e a dispensa imotivada em contrato por prazo indeterminado somente poderão ocorrer após a contratação de outro trabalhador com deficiência ou beneficiário reabilitado da Previdência Social. (Redação dada pela Lei nº 13.146, de 2015)

§ 2º Ao Ministério do Trabalho e Emprego incumbe estabelecer a sistemática de fiscalização, bem como gerar dados e estatísticas sobre o total de empregados e as vagas preenchidas por pessoas com deficiência e por beneficiários reabilitados da Previdência Social, fornecendo-os, quando solicitados, aos sindicatos, às entidades representativas dos empregados ou aos cidadãos interessados. (Redação dada pela Lei nº 13.146, de 2015)

§ 3º Para a reserva de cargos será considerada somente a contratação direta de pessoa com deficiência, excluído o aprendiz com deficiência de que trata a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. (Incluído pela Lei nº 13.146, de 2015)

§ 4º (VETADO). (Incluído pela Lei nº 13.146, de 2015) (Vigência)

ANEXO 2 – DECRETO 3.298/1999

CÂMARA DOS DEPUTADOS

Centro de Documentação e Informação

DECRETO Nº 3.298, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1999

Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso das atribuições que lhe confere o art. 84, incisos IV e VI, da Constituição, e tendo em vista o disposto na Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989,

DECRETA:

CAPÍTULO I
DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 1º A Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência compreende o conjunto de orientações normativas que objetivam assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiência.

Art. 2º Cabe aos órgãos e às entidades do Poder Público assegurar à pessoa portadora de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao desporto, ao turismo, ao lazer, à previdência social, à assistência social, ao transporte, à edificação pública, à habitação, à cultura, ao amparo à infância e à maternidade, e de outros que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico.

Art. 3º Para os efeitos deste Decreto, considera-se:

I - deficiência - toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano;

II - deficiência permanente - aquela que ocorreu ou se estabilizou durante um período de tempo suficiente para não permitir recuperação ou ter probabilidade de que se altere, apesar de novos tratamentos; e

III - incapacidade - uma redução efetiva e acentuada da capacidade de integração

social, com necessidade de equipamentos, adaptações, meios ou recursos especiais para que a pessoa portadora de deficiência possa receber ou transmitir informações necessárias ao seu bem-estar pessoal e ao desempenho de função ou atividade a ser exercida.

Art. 4º É considerada pessoa portadora de deficiência a que se enquadra nas seguintes categorias:

I - deficiência física - alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções; *(Inciso com redação dada pelo Decreto nº 5.296, de 2/12/2004)*

II - deficiência auditiva - perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500HZ, 1.000HZ, 2.000Hz e 3.000Hz; *(Inciso com redação dada pelo Decreto nº 5.296, de 2/12/2004)*

III - deficiência visual - cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60º; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores; *(Inciso com redação dada pelo Decreto nº 5.296, de 2/12/2004)*

IV - deficiência mental - funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como:

- a) comunicação;
- b) cuidado pessoal;
- c) habilidades sociais;
- d) utilização dos recursos da comunidade; *(Alínea com redação dada pelo Decreto nº 5.296, de 2/12/2004)*
- e) saúde e segurança;
- f) habilidades acadêmicas;
- g) lazer; e
- h) trabalho;

V - deficiência múltipla - associação de duas ou mais deficiências.

CAPÍTULO II DOS PRINCÍPIOS

Art. 5º A Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, em consonância com o Programa Nacional de Direitos Humanos, obedecerá aos seguintes princípios;

I - desenvolvimento de ação conjunta do Estado e da sociedade civil, de modo a assegurar a plena integração da pessoa portadora de deficiência no contexto sócio-econômico e cultural;

II - estabelecimento de mecanismos e instrumentos legais e operacionais que assegurem às pessoas portadoras de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciam o seu bem-estar pessoal, social e econômico; e

III - respeito às pessoas portadoras de deficiência, que devem receber igualdade de oportunidades na sociedade por reconhecimento dos direitos que lhes são assegurados, sem

privilégios ou paternalismos.

CAPÍTULO III DAS DIRETRIZES

Art. 6º São diretrizes da Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência:

I - estabelecer mecanismos que acelerem e favoreçam a inclusão social da pessoa portadora de deficiência;

II - adotar estratégias de articulação com órgãos e entidades públicos e privados, bem assim com organismos internacionais e estrangeiros para a implantação desta Política;

III - incluir a pessoa portadora de deficiência, respeitadas as suas peculiaridades, em todas as iniciativas governamentais relacionadas à educação, à saúde, ao trabalho, à edificação pública, à previdência social, à assistência social, ao transporte, à habitação, à cultura, ao esporte e ao lazer;

IV - viabilizar a participação da pessoa portadora de deficiência em todas as fases de implementação dessa Política, por intermédio de suas entidades representativas;

V - ampliar as alternativas de inserção econômica da pessoa portadora de deficiência, proporcionando a ela qualificação profissional e incorporação no mercado de trabalho; e

VI - garantir o efetivo atendimento das necessidades da pessoa portadora de deficiência, sem o cunho assistencialista.

CAPÍTULO IV DOS OBJETIVOS

Art. 7º São objetivos da Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência:

I - o acesso, o ingresso e a permanência da pessoa portadora de deficiência em todos os serviços oferecidos à comunidade;

II - integração das ações dos órgãos e das entidades públicos e privados nas áreas de saúde, educação, trabalho, transporte, assistência social, edificação pública, previdência social, habitação, cultura, desporto e lazer, visando à prevenção das deficiências, à eliminação de suas múltiplas causas e à inclusão social;

III - desenvolvimento de programas setoriais destinados ao atendimento das necessidades especiais da pessoa portadora de deficiência;

IV - formação de recursos humanos para atendimento da pessoa portadora de deficiência; e

V - garantia da efetividade dos programas de prevenção, de atendimento especializado e de inclusão social.

CAPÍTULO V DOS INSTRUMENTOS

Art. 8º São instrumentos da Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência:

I - a articulação entre entidades governamentais e não-governamentais que tenham responsabilidades quanto ao atendimento da pessoa portadora de deficiência, em nível federal, estadual, do Distrito Federal e municipal;

II - o fomento à formação de recursos humanos para adequado e eficiente

atendimento da pessoa portadora de deficiência;

III - a aplicação da legislação específica que disciplina a reserva de mercado de trabalho, em favor da pessoa portadora de deficiência, nos órgãos e nas entidades públicos e privados;

IV - o fomento da tecnologia de bioengenharia voltada para a pessoa portadora de deficiência, bem como a facilitação da importação de equipamentos; e

V - a fiscalização do cumprimento da legislação pertinente à pessoa portadora de deficiência.

CAPÍTULO VI DOS ASPECTOS INSTITUCIONAIS

Art. 9º Os órgãos e as entidades da Administração Pública Federal direta e indireta deverão conferir, no âmbito das respectivas competências e finalidades, tratamento prioritário e adequado aos assuntos relativos à pessoa portadora de deficiência, visando a assegurar-lhe o pleno exercício de seus direitos básicos e a efetiva inclusão social.

Art. 10. Na execução deste Decreto, a Administração Pública Federal direta e indireta atuará de modo integrado e coordenado, seguindo planos e programas, com prazos e objetivos determinados, aprovados pelo Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência - CONADE.

Art. 11. Ao CONADE, criado no âmbito do Ministério da Justiça como órgão superior de deliberação colegiada, compete:

I - zelar pela efetiva implantação da Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência;

II - acompanhar o planejamento e avaliar a execução das políticas setoriais de educação, saúde, trabalho, assistência social, transporte, cultura, turismo, desporto, lazer, política urbana e outras relativas à pessoa portadora de deficiência;

III - acompanhar a elaboração e a execução da proposta orçamentária do Ministério da Justiça, sugerindo as modificações necessárias à consecução da Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência;

IV - zelar pela efetivação do sistema descentralizado e participativo de defesa dos direitos da pessoa portadora de deficiência;

V - acompanhar e apoiar as políticas e as ações do Conselho dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência no âmbito dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;

VI - propor a elaboração de estudos e pesquisas que objetivem a melhoria da qualidade de vida da pessoa portadora de deficiência;

VII - propor e incentivar a realização de campanhas visando à prevenção de deficiências e à promoção dos direitos da pessoa portadora de deficiência;

VIII - aprovar o plano de ação anual da Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - CORDE;

IX - acompanhar, mediante relatórios de gestão, o desempenho dos programas e projetos da Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência; e

X - elaborar o seu regimento interno.

Art. 12. O CONADE será constituído, paritariamente, por representantes de instituições governamentais e da sociedade civil, sendo a sua composição e o seu funcionamento disciplinados em ato do Ministro de Estado da Justiça.

Parágrafo único. Na composição do CONADE, o Ministro de Estado da Justiça

disporá sobre os critérios de escolha dos representantes a que se refere este artigo, observando, entre outros, a representatividade e a efetiva atuação, em nível nacional, relativamente à defesa dos direitos da pessoa portadora de deficiência.

Art. 13. Poderão ser instituídas outras instâncias deliberativas pelos Estados, pelo Distrito Federal e pelos Municípios, que integrarão sistema descentralizado de defesa dos direitos da pessoa portadora de deficiência.

Art. 14. Incumbe ao Ministério da Justiça, por intermédio da Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, a coordenação superior, na Administração Pública Federal, dos assuntos, das atividades e das medidas que se refiram às pessoas portadoras de deficiência.

§ 1º No âmbito da Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, compete à CORDE:

I - exercer a coordenação superior dos assuntos, das ações governamentais e das medidas referentes à pessoa portadora de deficiência;

II - elaborar os planos, programas e projetos da Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, bem como propor as providências necessárias à sua completa implantação e ao seu adequado desenvolvimento, inclusive as pertinentes a recursos financeiros e as de caráter legislativo;

III - acompanhar e orientar a execução pela Administração Pública Federal dos planos, programas e projetos mencionados no inciso anterior;

IV - manifestar-se sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, dos projetos federais a ela conexos, antes da liberação dos recursos respectivos;

V - manter com os Estados, o Distrito Federal, os Municípios e o Ministério Público, estreito relacionamento, objetivando a concorrência de ações destinadas à integração das pessoas portadoras de deficiência;

VI - provocar a iniciativa do Ministério Público, ministrando-lhe informações sobre fatos que constituam objeto da ação civil de que trata a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, e indicando-lhe os elementos de convicção;

VII - emitir opinião sobre os acordos, contratos ou convênios firmados pelos demais órgãos da Administração Pública Federal, no âmbito da Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência; e

VIII - promover e incentivar a divulgação e o debate das questões concernentes à pessoa portadora de deficiência, visando à conscientização da sociedade.

§ 2º Na elaboração dos planos e programas a seu cargo, a CORDE deverá:

I - recolher, sempre que possível, a opinião das pessoas e entidades interessadas; e

II - considerar a necessidade de ser oferecido efetivo apoio às entidades privadas voltadas à integração social da pessoa portadora de deficiência.

CAPÍTULO VII DA EQUIPARAÇÃO DE OPORTUNIDADES

Art. 15. Os órgãos e as entidades da Administração Pública Federal prestarão direta ou indiretamente à pessoa portadora de deficiência os seguintes serviços:

I - reabilitação integral, entendida como o desenvolvimento das potencialidades da pessoa portadora de deficiência, destinada a facilitar sua atividade laboral, educativa e social;

II - formação profissional e qualificação para o trabalho;

III - escolarização em estabelecimentos de ensino regular com a provisão dos apoios necessários, ou em estabelecimentos de ensino especial; e

IV - orientação e promoção individual, familiar e social.

Seção I Da Saúde

Art. 16. Os órgãos e as entidades da Administração Pública Federal direta e indireta responsáveis pela saúde devem dispensar aos assuntos objeto deste Decreto tratamento prioritário e adequado, viabilizando, sem prejuízo de outras, as seguintes medidas:

I - a promoção de ações preventivas, como as referentes ao planejamento familiar, ao aconselhamento genético, ao acompanhamento da gravidez, do parto e do puerpério, à nutrição da mulher e da criança, à identificação e ao controle da gestante e do feto de alto risco, à imunização, às doenças do metabolismo e seu diagnóstico, ao encaminhamento precoce de outras doenças causadoras de deficiência, e à detecção precoce das doenças crônico-degenerativas e a outras potencialmente incapacitantes;

II - o desenvolvimento de programas especiais de prevenção de acidentes domésticos, de trabalho, de trânsito e outros, bem como o desenvolvimento de programa para tratamento adequado a suas vítimas;

III - a criação de rede de serviços regionalizados, descentralizados e hierarquizados em crescentes níveis de complexidade, voltada ao atendimento à saúde e reabilitação da pessoa portadora de deficiência, articulada com os serviços sociais, educacionais e com o trabalho;

IV - a garantia de acesso da pessoa portadora de deficiência aos estabelecimentos de saúde públicos e privados e de seu adequado tratamento sob normas técnicas e padrões de conduta apropriados;

V - a garantia de atendimento domiciliar de saúde ao portador de deficiência grave não internado;

VI - o desenvolvimento de programas de saúde voltados para a pessoa portadora de deficiência, desenvolvidos com a participação da sociedade e que lhes ensejem a inclusão social; e

VII - o papel estratégico da atuação dos agentes comunitários de saúde e das equipes de saúde da família na disseminação das práticas e estratégias de reabilitação baseada na comunidade.

§ 1º Para os efeitos deste Decreto, prevenção compreende as ações e medidas orientadas a evitar as causas das deficiências que possam ocasionar incapacidade e as destinadas a evitar sua progressão ou derivação em outras incapacidades.

§ 2º A deficiência ou incapacidade deve ser diagnosticada e caracterizada por equipe multidisciplinar de saúde, para fins de concessão de benefícios e serviços.

§ 3º As ações de promoção da qualidade de vida da pessoa portadora de deficiência deverão também assegurar a igualdade de oportunidades no campo da saúde.

Art. 17. É beneficiária do processo de reabilitação a pessoa que apresenta deficiência, qualquer que seja sua natureza, agente causal ou grau de severidade.

§ 1º Considera-se reabilitação o processo de duração limitada e com objetivo definido, destinado a permitir que a pessoa com deficiência alcance o nível físico, mental ou social funcional ótimo, proporcionando-lhe os meios de modificar sua própria vida, podendo compreender medidas visando a compensar a perda de uma função ou uma limitação funcional e facilitar ajustes ou reajustes sociais.

§ 2º Para efeito do disposto neste artigo, toda pessoa que apresente redução funcional devidamente diagnosticada por equipe multiprofissional terá direito a beneficiar-se dos processos de reabilitação necessários para corrigir ou modificar seu estado físico, mental ou sensorial, quando este constitua obstáculo para sua integração educativa, laboral e social.

Art. 18. Incluem-se na assistência integral à saúde e reabilitação da pessoa portadora

de deficiência a concessão de órteses, próteses, bolsas coletoras e materiais auxiliares, dado que tais equipamentos complementam o atendimento, aumentando as possibilidades de independência e inclusão da pessoa portadora de deficiência.

Art. 19. Consideram-se ajudas técnicas, para os efeitos deste Decreto, os elementos que permitem compensar uma ou mais limitações funcionais motoras, sensoriais ou mentais da pessoa portadora de deficiência, com o objetivo de permitir-lhe superar as barreiras da comunicação e da mobilidade e de possibilitar sua plena inclusão social.

Parágrafo único. São ajudas técnicas:

I - próteses auditivas, visuais e físicas;

II - órteses que favoreçam a adequação funcional;

III - equipamentos e elementos necessários à terapia e reabilitação da pessoa portadora de deficiência;

IV - equipamentos, maquinarias e utensílios de trabalho especialmente desenhados ou adaptados para uso por pessoa portadora de deficiência;

V - elementos de mobilidade, cuidado e higiene pessoal necessários para facilitar a autonomia e a segurança da pessoa portadora de deficiência;

VI - elementos especiais para facilitar a comunicação, a informação e a sinalização para pessoa portadora de deficiência;

VII - equipamentos e material pedagógico especial para educação, capacitação e recreação da pessoa portadora de deficiência;

VIII - adaptações ambientais e outras que garantam o acesso, a melhoria funcional e a autonomia pessoal; e

IX - bolsas coletoras para os portadores de ostomia.

Art. 20. É considerado parte integrante do processo de reabilitação o provimento de medicamentos que favoreçam a estabilidade clínica e funcional e auxiliem na limitação da incapacidade, na reeducação funcional e no controle das lesões que geram incapacidades.

Art. 21. O tratamento e a orientação psicológica serão prestados durante as distintas fases do processo reabilitador, destinados a contribuir para que a pessoa portadora de deficiência atinja o mais pleno desenvolvimento de sua personalidade.

Parágrafo único. O tratamento e os apoios psicológicos serão simultâneos aos tratamentos funcionais e, em todos os casos, serão concedidos desde a comprovação da deficiência ou do início de um processo patológico que possa originá-la.

Art. 22. Durante a reabilitação, será propiciada, se necessária, assistência em saúde mental com a finalidade de permitir que a pessoa submetida a esta prestação desenvolva ao máximo suas capacidades.

Art. 23. Será fomentada a realização de estudos epidemiológicos e clínicos, com periodicidade e abrangência adequadas, de modo a produzir informações sobre a ocorrência de deficiências e incapacidades.

Seção II

Do Acesso à Educação

Art. 24. Os órgãos e as entidades da Administração Pública Federal direta e indireta responsáveis pela educação dispensarão tratamento prioritário e adequado aos assuntos objeto deste Decreto, viabilizando, sem prejuízo de outras, as seguintes medidas:

I - a matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoa portadora de deficiência capazes de se integrar na rede regular de ensino;

II - a inclusão, no sistema educacional, da educação especial como modalidade de educação escolar que permeia transversalmente todos os níveis e as modalidades de ensino;

III - a inserção, no sistema educacional, das escolas ou instituições especializadas públicas e privadas;

IV - a oferta, obrigatória e gratuita, da educação especial em estabelecimentos públicos de ensino;

V - o oferecimento obrigatório dos serviços de educação especial ao educando portador de deficiência em unidades hospitalares e congêneres nas quais esteja internado por prazo igual ou superior a um ano; e

VI - o acesso de aluno portador de deficiência aos benefícios conferidos aos demais educandos, inclusive material escolar, transporte, merenda escolar e bolsas de estudo.

§ 1º Entende-se por educação especial, para os efeitos deste Decreto, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para educando com necessidades educacionais especiais, entre eles o portador de deficiência.

§ 2º A educação especial caracteriza-se por constituir processo flexível, dinâmico e individualizado, oferecido principalmente nos níveis de ensino considerados obrigatórios.

§ 3º A educação do aluno com deficiência deverá iniciar-se na educação infantil, a partir de zero ano.

§ 4º A educação especial contará com equipe multiprofissional, com a adequada especialização, e adotará orientações pedagógicas individualizadas.

§ 5º Quando da construção e reforma de estabelecimentos de ensino deverá ser observado o atendimento as normas técnicas da Associação Brasileira de Normas Técnicas - ABNT relativas à acessibilidade.

Art. 25. Os serviços de educação especial serão ofertados nas instituições de ensino público ou privado do sistema de educação geral, de forma transitória ou permanente, mediante programas de apoio para o aluno que está integrado no sistema regular de ensino, ou em escolas especializadas exclusivamente quando a educação das escolas comuns não puder satisfazer as necessidades educativas ou sociais do aluno ou quando necessário ao bem-estar do educando.

Art. 26. As instituições hospitalares e congêneres deverão assegurar atendimento pedagógico ao educando portador de deficiência internado nessas unidades por prazo igual ou superior a um ano, com o propósito de sua inclusão ou manutenção no processo educacional.

Art. 27. As instituições de ensino superior deverão oferecer adaptações de provas e os apoios necessários, previamente solicitados pelo aluno portador de deficiência, inclusive tempo adicional para realização das provas, conforme as características da deficiência.

§ 1º As disposições deste artigo aplicam-se, também, ao sistema geral do processo seletivo para ingresso em cursos universitários de instituições de ensino superior.

§ 2º O Ministério da Educação, no âmbito da sua competência, expedirá instruções para que os programas de educação superior incluam nos seus currículos conteúdos, itens ou disciplinas relacionados à pessoa portadora de deficiência.

Art. 28. O aluno portador de deficiência matriculado ou egresso do ensino fundamental ou médio, de instituições públicas ou privadas, terá acesso à educação profissional, a fim de obter habilitação profissional que lhe proporcione oportunidades de acesso ao mercado de trabalho.

§ 1º A educação profissional para a pessoa portadora de deficiência será oferecida

nos níveis básico, técnico e tecnológico, em escola regular, em instituições especializadas e nos ambientes de trabalho.

§ 2º As instituições públicas e privadas que ministram educação profissional deverão, obrigatoriamente, oferecer cursos profissionais de nível básico à pessoa portadora de deficiência, condicionando a matrícula à sua capacidade de aproveitamento e não a seu nível de escolaridade.

§ 3º Entende-se por habilitação profissional o processo destinado a propiciar à pessoa portadora de deficiência, em nível formal e sistematizado, aquisição de conhecimentos e habilidades especificamente associados a determinada profissão ou ocupação.

§ 4º Os diplomas e certificados de cursos de educação profissional expedidos por instituição credenciada pelo Ministério da Educação ou órgão equivalente terão validade em todo o território nacional.

Art. 29. As escolas e instituições de educação profissional oferecerão, se necessário, serviços de apoio especializado para atender às peculiaridades da pessoa portadora de deficiência, tais como:

I - adaptação dos recursos instrucionais: material pedagógico, equipamento e currículo;

II - capacitação dos recursos humanos: professores, instrutores e profissionais especializados; e

III - adequação dos recursos físicos: eliminação de barreiras arquitetônicas, ambientais e de comunicação.

Seção III

Da Habilitação e da Reabilitação Profissional

Art. 30. A pessoa portadora de deficiência, beneficiária ou não do Regime Geral de Previdência Social, tem direito às prestações de habilitação e reabilitação profissional para capacitar-se a obter trabalho, conservá-lo e progredir profissionalmente.

Art. 31. Entende-se por habilitação e reabilitação profissional o processo orientado a possibilitar que a pessoa portadora de deficiência, a partir da identificação de suas potencialidades laborativas, adquira o nível suficiente de desenvolvimento profissional para ingresso e reingresso no mercado de trabalho e participar da vida comunitária.

Art. 32. Os serviços de habilitação e reabilitação profissional deverão estar dotados dos recursos necessários para atender toda pessoa portadora de deficiência, independentemente da origem de sua deficiência, desde que possa ser preparada para trabalho que lhe seja adequado e tenha perspectivas de obter, conservar e nele progredir.

Art. 33. A orientação profissional será prestada pelos correspondentes serviços de habilitação e reabilitação profissional, tendo em conta as potencialidades da pessoa portadora de deficiência, identificadas com base em relatório de equipe multiprofissional, que deverá considerar:

I - educação escolar efetivamente recebida e por receber;

II - expectativas de promoção social;

III - possibilidades de emprego existentes em cada caso;

IV - motivações, atitudes e preferências profissionais; e

V - necessidades do mercado de trabalho.

Seção IV **Do Acesso ao Trabalho**

Art. 34. É finalidade primordial da política de emprego a inserção da pessoa portadora de deficiência no mercado de trabalho ou sua incorporação ao sistema produtivo mediante regime especial de trabalho protegido.

Parágrafo único. Nos casos de deficiência grave ou severa, o cumprimento do disposto no *caput* deste artigo poderá ser efetivado mediante a contratação das cooperativas sociais de que trata a Lei nº 9.867, de 10 de novembro de 1999.

Art. 35. São modalidades de inserção laboral da pessoa portadora de deficiência:

I - colocação competitiva: processo de contratação regular, nos termos da legislação trabalhista e previdenciária, que independe da adoção de procedimentos especiais para sua concretização, não sendo excluída a possibilidade de utilização de apoios especiais;

II - colocação seletiva: processo de contratação regular, nos termos da legislação trabalhista e previdenciária, que depende da adoção de procedimentos e apoios especiais para sua concretização; e

III - promoção do trabalho por conta própria: processo de fomento da ação de uma ou mais pessoas, mediante trabalho autônomo, cooperativado ou em regime de economia familiar, com vista à emancipação econômica e pessoal.

§ 1º As entidades beneficentes de assistência social, na forma da lei, poderão intermediar a modalidade de inserção laboral de que tratam os incisos II e III, nos seguintes casos:

I - na contratação para prestação de serviços, por entidade pública ou privada, da pessoa portadora de deficiência física, mental ou sensorial: e

II - na comercialização de bens e serviços decorrentes de programas de habilitação profissional de adolescente e adulto portador de deficiência em oficina protegida de produção ou terapêutica.

§ 2º Consideram-se procedimentos especiais os meios utilizados para a contratação de pessoa que, devido ao seu grau de deficiência, transitória ou permanente, exija condições especiais, tais como jornada variável, horário flexível, proporcionalidade de salário, ambiente de trabalho adequado às suas especificidades, entre outros.

§ 3º Consideram-se apoios especiais a orientação, a supervisão e as ajudas técnicas entre outros elementos que auxiliem ou permitam compensar uma ou mais limitações funcionais motoras, sensoriais ou mentais da pessoa portadora de deficiência, de modo a superar as barreiras da mobilidade e da comunicação, possibilitando a plena utilização de suas capacidades em condições de normalidade.

§ 4º Considera-se oficina protegida de produção a unidade que funciona em relação de dependência com entidade pública ou beneficente de assistência social, que tem por objetivo desenvolver programa de habilitação profissional para adolescente e adulto portador de deficiência, provendo-o com trabalho remunerado, com vista à emancipação econômica e pessoal relativa.

§ 5º Considera-se oficina protegida terapêutica a unidade que funciona em relação de dependência com entidade pública ou beneficente de assistência social, que tem por objetivo a integração social por meio de atividades de adaptação e capacitação para o trabalho de adolescente e adulto que devido ao seu grau de deficiência, transitória ou permanente, não possa desempenhar atividade laboral no mercado competitivo de trabalho ou em oficina protegida de produção.

§ 6º O período de adaptação e capacitação para o trabalho de adolescente e adulto portador de deficiência em oficina protegida terapêutica não caracteriza vínculo empregatício

e está condicionado a processo de avaliação individual que considere o desenvolvimento biopsicosocial da pessoa.

§ 7º A prestação de serviços será feita mediante celebração de convênio ou contrato formal, entre a entidade beneficente de assistência social e o tomador de serviços, no qual constará a relação nominal dos trabalhadores portadores de deficiência colocados à disposição do tomador.

§ 8º A entidade que se utilizar do processo de colocação seletiva deverá promover, em parceria com o tomador de serviços, programas de prevenção de doenças profissionais e de redução da capacidade laboral, bem assim programas de reabilitação caso ocorram patologias ou se manifestem outras incapacidades.

Art. 36. A empresa com cem ou mais empregados está obrigada a preencher de dois a cinco por cento de seus cargos com beneficiários da Previdência Social reabilitados ou com pessoa portadora de deficiência habilitada, na seguinte proporção:

- I - até duzentos empregados, dois por cento;
- II - de duzentos e um a quinhentos empregados, três por cento;
- III - de quinhentos e um a mil empregados, quatro por cento; ou
- IV - mais de mil empregados, cinco por cento.

§ 1º A dispensa de empregado na condição estabelecida neste artigo, quando se tratar de contrato por prazo determinado, superior a noventa dias, e a dispensa imotivada, no contrato por prazo indeterminado, somente poderá ocorrer após a contratação de substituto em condições semelhantes.

§ 2º Considera-se pessoa portadora de deficiência habilitada aquela que concluiu curso de educação profissional de nível básico, técnico ou tecnológico, ou curso superior, com certificação ou diplomação expedida por instituição pública ou privada, legalmente credenciada pelo Ministério da Educação ou órgão equivalente, ou aquela com certificado de conclusão de processo de habilitação ou reabilitação profissional fornecido pelo Instituto Nacional do Seguro Social - INSS.

§ 3º Considera-se, também, pessoa portadora de deficiência habilitada aquela que, não tendo se submetido a processo de habilitação ou reabilitação, esteja capacitada para o exercício da função.

§ 4º A pessoa portadora de deficiência habilitada nos termos dos §§ 2º e 3º deste artigo poderá recorrer à intermediação de órgão integrante do sistema público de emprego, para fins de inclusão laboral na forma deste artigo.

§ 5º Compete ao Ministério do Trabalho e Emprego estabelecer sistemática de fiscalização, avaliação e controle das empresas, bem como instituir procedimentos e formulários que propiciem estatísticas sobre o número de empregados portadores de deficiência e de vagas preenchidas, para fins de acompanhamento do disposto no *caput* deste artigo.

Art. 37. Fica assegurado à pessoa portadora de deficiência o direito de se inscrever em concurso público, em igualdade de condições com os demais candidatos, para provimento de cargo cujas atribuições sejam compatíveis com a deficiência de que é portador.

§ 1º O candidato portador de deficiência, em razão da necessária igualdade de condições, concorrerá a todas as vagas, sendo reservado no mínimo o percentual de cinco por cento em face da classificação obtida.

§ 2º Caso a aplicação do percentual de que trata o parágrafo anterior resulte em número fracionado, este deverá ser elevado até o primeiro número inteiro subsequente.

Art. 38. Não se aplica o disposto no artigo anterior nos casos de provimento de:

- I - cargo em comissão ou função de confiança, de livre nomeação e exoneração; e

II - cargo ou emprego público integrante de carreira que exija aptidão plena do candidato.

Art. 39. Os editais de concursos públicos deverão conter:

I - o número de vagas existentes, bem como o total correspondente à reserva destinada à pessoa portadora de deficiência;

II - as atribuições e tarefas essenciais dos cargos;

III - previsão de adaptação das provas, do curso de formação e do estágio probatório, conforme a deficiência do candidato; e

IV - exigência de apresentação, pelo candidato portador de deficiência, no ato da inscrição, de laudo médico atestando a espécie e o grau ou nível da deficiência, com expressa referência ao código correspondente da Classificação Internacional de Doença - CID, bem como a provável causa da deficiência.

Art. 40. É vedado à autoridade competente obstar a inscrição de pessoa portadora de deficiência em concurso público para ingresso em carreira da Administração Pública Federal direta e indireta.

§ 1º No ato da inscrição, o candidato portador de deficiência que necessite de tratamento diferenciado nos dias do concurso deverá requerê-lo, no prazo determinado em edital, indicando as condições diferenciadas de que necessita para a realização das provas.

§ 2º O candidato portador de deficiência que necessitar de tempo adicional para realização das provas deverá requerê-lo, com justificativa acompanhada de parecer emitido por especialista da área de sua deficiência, no prazo estabelecido no edital do concurso.

Art. 41. A pessoa portadora de deficiência, resguardadas as condições especiais previstas neste Decreto, participará de concurso em igualdade de condições com os demais candidatos no que concerne:

I - ao conteúdo das provas;

II - à avaliação e aos critérios de aprovação;

III - ao horário e ao local de aplicação das provas; e

IV - à nota mínima exigida para todos os demais candidatos.

Art. 42. A publicação do resultado final do concurso será feita em duas listas, contendo, a primeira, a pontuação de todos os candidatos, inclusive a dos portadores de deficiência, e a segunda, somente a pontuação destes últimos.

Art. 43. O órgão responsável pela realização do concurso terá a assistência de equipe multiprofissional composta de três profissionais capacitados e atuantes nas áreas das deficiências em questão, sendo um deles médico, e três profissionais integrantes da carreira almejada pelo candidato.

§ 1º A equipe multiprofissional emitirá parecer observando:

I - as informações prestadas pelo candidato no ato da inscrição;

II - a natureza das atribuições e tarefas essenciais do cargo ou da função a desempenhar;

III - a viabilidade das condições de acessibilidade e as adequações do ambiente de trabalho na execução das tarefas;

IV - a possibilidade de uso, pelo candidato, de equipamentos ou outros meios que habitualmente utilize; e

V - a CID e outros padrões reconhecidos nacional e internacionalmente.

§ 2º A equipe multiprofissional avaliará a compatibilidade entre as atribuições do

cargo e a deficiência do candidato durante o estágio probatório.

Art. 44. A análise dos aspectos relativos ao potencial de trabalho do candidato portador de deficiência obedecerá ao disposto no art. 20 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.

Art. 45. Serão implementados programas de formação e qualificação profissional voltados para a pessoa portadora de deficiência no âmbito do Plano Nacional de Formação Profissional - PLANFOR.

Parágrafo único. Os programas de formação e qualificação profissional para pessoa portadora de deficiência terão como objetivos:

I - criar condições que garantam a toda pessoa portadora de deficiência o direito a receber uma formação profissional adequada;

II - organizar os meios de formação necessários para qualificar a pessoa portadora de deficiência para a inserção competitiva no mercado laboral; e

III - ampliar a formação e qualificação profissional sob a base de educação geral para fomentar o desenvolvimento harmônico da pessoa portadora de deficiência, assim como para satisfazer as exigências derivadas do progresso técnico, dos novos métodos de produção e da evolução social e econômica.

Seção V

Da Cultura, do Desporto, do Turismo e do Lazer

Art. 46. Os órgãos e as entidades da Administração Pública Federal direta e indireta responsáveis pela cultura, pelo desporto, pelo turismo e pelo lazer dispensarão tratamento prioritário e adequado aos assuntos objeto deste Decreto, com vista a viabilizar, sem prejuízo de outras, as seguintes medidas:

I - promover o acesso da pessoa portadora de deficiência aos meios de comunicação social;

II - criar incentivos para o exercício de atividades criativas, mediante:

a) participação da pessoa portadora de deficiência em concursos de prêmios no campo das artes e das letras; e

b) exposições, publicações e representações artísticas de pessoa portadora de deficiência;

III - incentivar a prática desportiva formal e não-formal como direito de cada um e o lazer como forma de promoção social;

IV - estimular meios que facilitem o exercício de atividades desportivas entre a pessoa portadora de deficiência e suas entidades representativas;

V - assegurar a acessibilidade às instalações desportivas dos estabelecimentos de ensino, desde o nível pré-escolar até à universidade;

VI - promover a inclusão de atividades desportivas para pessoa portadora de deficiência na prática da educação física ministrada nas instituições de ensino públicas e privadas;

VII - apoiar e promover a publicação e o uso de guias de turismo com informação adequada à pessoa portadora de deficiência; e

VIII - estimular a ampliação do turismo à pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida, mediante a oferta de instalações hoteleiras acessíveis e de serviços adaptados de transporte.

Art. 47. Os recursos do Programa Nacional de Apoio à Cultura financiarão, entre

outras ações, a produção e a difusão artístico-cultural de pessoa portadora de deficiência.

Parágrafo único. Os projetos culturais financiados com recursos federais, inclusive oriundos de programas especiais de incentivo à cultura, deverão facilitar o livre acesso da pessoa portadora de deficiência, de modo a possibilitar-lhe o pleno exercício dos seus direitos culturais.

Art. 48. Os órgãos e as entidades da Administração Pública Federal direta e indireta, promotores ou financiadores de atividades desportivas e de lazer, devem concorrer técnica e financeiramente para obtenção dos objetivos deste Decreto.

Parágrafo único. Serão prioritariamente apoiadas a manifestação desportiva de rendimento e a educacional, compreendendo as atividades de:

- I - desenvolvimento de recursos humanos especializados;
- II - promoção de competições desportivas internacionais, nacionais, estaduais e locais;
- III - pesquisa científica, desenvolvimento tecnológico, documentação e informação;
- e
- IV - construção, ampliação, recuperação e adaptação de instalações desportivas e de lazer.

CAPÍTULO VIII DA POLÍTICA DE CAPACITAÇÃO DE PROFISSIONAIS ESPECIALIZADOS

Art. 49. Os órgãos e as entidades da Administração Pública Federal direta e indireta, responsáveis pela formação de recursos humanos, devem dispensar aos assuntos objeto deste Decreto tratamento prioritário e adequado, viabilizando, sem prejuízo de outras, as seguintes medidas:

- I - formação e qualificação de professores de nível médio e superior para a educação especial, de técnicos de nível médio e superior especializados na habilitação e reabilitação, e de instrutores e professores para a formação profissional;
- II - formação e qualificação profissional, nas diversas áreas de conhecimento e de recursos humanos que atendam às demandas da pessoa portadora de deficiência; e
- III - incentivo à pesquisa e ao desenvolvimento tecnológico em todas as áreas do conhecimento relacionadas com a pessoa portadora de deficiência.

CAPÍTULO IX DA ACESSIBILIDADE NA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA FEDERAL

Arts. 50 a 54 *(Revogados pelo Decreto nº 5.296, de 2/12/2004)*

CAPÍTULO X DO SISTEMA INTEGRADO DE INFORMAÇÕES

Art. 55. Fica instituído, no âmbito da Secretaria de Estado dos Direitos Humanos do Ministério da Justiça, o Sistema Nacional de Informações sobre Deficiência, sob a responsabilidade da CORDE, com a finalidade de criar e manter bases de dados, reunir e difundir informação sobre a situação das pessoas portadoras de deficiência e fomentar a pesquisa e o estudo de todos os aspectos que afetem a vida dessas pessoas.

Parágrafo único. Serão produzidas, periodicamente, estatísticas e informações,

podendo esta atividade realizar-se conjuntamente com os censos nacionais, pesquisas nacionais, regionais e locais, em estreita colaboração com universidades, institutos de pesquisa e organizações para pessoas portadoras de deficiência.

CAPÍTULO XI DAS DISPOSIÇÕES FINAIS E TRANSITÓRIAS

Art. 56. A Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, com base nas diretrizes e metas do Plano Plurianual de Investimentos, por intermédio da CORDE, elaborará, em articulação com outros órgãos e entidades da Administração Pública Federal, o Plano Nacional de Ações Integradas na Área das Deficiências.

Art. 57. Fica criada, no âmbito da Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, comissão especial, com a finalidade de apresentar, no prazo de cento e oitenta dias, a contar de sua constituição, propostas destinadas a:

I - implementar programa de formação profissional mediante a concessão de bolsas de qualificação para a pessoa portadora de deficiência, com vistas a estimular a aplicação do disposto no art. 36; e

II - propor medidas adicionais de estímulo à adoção de trabalho em tempo parcial ou em regime especial para a pessoa portadora de deficiência.

Parágrafo único. A comissão especial de que trata o *caput* deste artigo será composta por um representante de cada órgão e entidade a seguir indicados:

I - CORDE;

II - CONADE;

III - Ministério do Trabalho e Emprego;

IV - Secretaria de Estado de Assistência Social do Ministério da Previdência e Assistência Social;

V - Ministério da Educação;

VI - Ministério dos Transportes;

VII - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; e

VIII - INSS.

Art. 58. A CORDE desenvolverá, em articulação com órgãos e entidades da Administração Pública Federal, programas de facilitação da acessibilidade em sítios de interesse histórico, turístico, cultural e desportivo, mediante a remoção de barreiras físicas ou arquitetônicas que impeçam ou dificultem a locomoção de pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida.

Art. 59. Este Decreto entra em vigor na data da sua publicação.

Art. 60. Ficam revogados os Decretos n°s 93.481, de 29 de outubro de 1986, 914, de 6 de setembro de 1993, 1.680, de 18 de outubro de 1995, 3.030, de 20 de abril de 1999, o § 2º do art. 141 do Regulamento da Previdência Social, aprovado pelo Decreto n° 3.048, de 6 de maio de 1999, e o Decreto n° 3.076, de 1º de junho de 1999.

Brasília, 20 de dezembro de 1999; 178º da Independência e 111º da República.

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO
José Carlos Dias

ANEXO 3 – LEIS DE INCLUSÃO DE PCD

PAÍS	TIPO DE POLÍTICA DE INSERÇÃO	LEI
Alemanha	Base legal	<p>In Germany there is a special Law as part of the social legislation dealing with persons with disabilities. This law designates that all companies employing more than 20 employees have to assign 5 % of these jobs to disabled persons. Especially persons with severe disabilities, to which blind and partially sighted individuals also belong, are to be considered in particular. Employers are obliged to report vacant positions to the Employment Offices and have to pay at present an amount between 105 and 260 Euros - depending on the number of available jobs in their enterprise - for each job not being filled by a disabled jobseeker, if they do not follow this legal obligation.</p> <p>A further legal stipulation is the supplementary vacation of normally five days annually in addition to the general holidays; this is intended to be a compensation for the additional expenditure of time and energy that a disabled person has to suffer due to his/her disability.</p> <p>Companies with more than five impaired employees have a representative of employees with disabilities in order to look after the special interests of these employees. It is the job of these Representatives to safeguard the interests of the employees with disabilities starting with the application for a job up to the notice of its termination. They are elected by the respective employees of an enterprise (EUROBLIND, 2017).</p>
Argentina	Base legal	<p>A Lei nº 25.687/98 estabelece um percentual de, no mínimo, 4% para a contratação de servidores públicos. Estendem-se, ademais, alguns incentivos para que as empresas privadas também contratem pessoas com deficiência (i.Social, 2017).</p>
Bélgica	Incentivo financeiro e suporte	<p>There are three levels of legislation in Belgium: federal, regional and community. The 1963 Social Rehabilitation Act (“Loi de Réhabilitation Sociale”) is the main piece of federal legislation governing disability and employment. It applies to both the private and public sectors. In addition, decrees are issued by each of the three Communities (Flemish, French, and German speakers) and the regional governments in each of the three Regions (Flemish, Walloon and Brussels regions).</p> <p>Public funding to support employers is delivered by a specific organisation: the Disability Community Agency. There are 4 such Agencies in Belgium, each catering to one linguistic Community only.</p> <p>During the “adaptation period” of the disabled worker, the relevant Agency pays for the worker's health insurance costs. The adaptation period lasts from 1 to 3 years (depending on the region). The Agency may also fund part of the disabled worker's wage during that period. Employers who hire a disabled worker may receive an inclusion bonus (“prime d'intégration”) of up to 25% of the total wage cost. Employers who appoint an employee to mentor a newly recruited disabled worker may receive a mentoring bonus (“prime de tutorat d'entreprise”) in the form of two instalments of 750 Euros. The mentoring employee must write 3 progression reports to the Disability Community Agency.</p> <p>Practical measures taken to hire a disabled worker, such as specific equipment on the premises, can be compensated through public funding via the Agency. However this does not apply to adjustments and arrangements in working hours and shift.</p> <p>Private sector employers may also receive wage subsidies (averaging 30 to 50%) if they hire disabled workers with reduced productivity. Wage subsidies are granted on an annual basis as part of Labour Regulation Number 26 (“Convention collective numero 26 de 1975, 26 bis de 1988, 26 ter de 1989”) (EUROBLIND, 2017).</p>

BRASIL	Base legal	<p>Art. 93. A empresa com 100 (cem) ou mais empregados está obrigada a preencher de 2% (dois por cento) a 5% (cinco por cento) dos seus cargos com beneficiários reabilitados ou pessoas portadoras de deficiência, habilitadas, na seguinte proporção:</p> <p>I - até 200 empregados.....2%;</p> <p>II - de 201 a 500.....3%;</p> <p>III - de 501 a 1.000.....4%;</p> <p>IV - de 1.001 em diante.5% (BRASIL, 1991).</p>
Bulgária	Base legal - IF	<p>The Law on integration of people with disabilities, the Labour Code and the Law on the encouragement of employment are the main legislations to support employers in Bulgaria.</p> <p>Under Article 25 of the Law on integration of people with disabilities, employers may apply for various support schemes and grant to the Employment Agency providing they retain the disabled employee for more than 3 years. This includes funding schemes to adapt the working conditions, equipment and premises. Under Article 26, they may receive a bonus on their social insurance tax fee (up to 30%) for the disabled worker.</p> <p>Under Article 27 of the Labour Code, employers must announce and report on any new position open to disabled candidates.</p> <p>Under Article 52 of the Law on encouragement of employment, employers who hire a worker with a long term disability may receive a bonus for up to 12 months if the contract is a permanent one, and for up to 6 months if the contract is temporary.</p> <p>The main legislation governing employment in the supported and sheltered sector in Bulgaria is the Law on integration of people with disabilities (Section 3: Employment).</p> <p>Social enterprises and co-operatives must be registered according to the Commercial Law or the Law for Co-operatives; they must manufacture goods or provide services; they must be registered with the Agency of the people with disabilities; and they must hire a set percentage of disabled employees in their workforce. This rate is subject to variation – in the case of social enterprises and co-operatives that offer work to the visually impaired, the target must be equal or superior to 20 % of their workforce. Social enterprises and co-operatives receive funding from the national Agency for the people with disabilities. They receive a 30% bonus on their social insurance tax fees and significant tax bonuses in general (EUROBLIND, 2017).</p>
Canadá	Orientações e iniciativas políticas para trabalhadores	<p>Employer's duty</p> <p>5 Every employer shall implement employment equity by</p> <ul style="list-style-type: none"> • (a) identifying and eliminating employment barriers against persons in designated groups that result from the employer's employment systems, policies and practices that are not authorized by law; and • (b) instituting such positive policies and practices and making such reasonable accommodations as will ensure that persons in designated groups achieve a degree of representation in each occupational group in the employer's workforce that reflects their representation in • (i) the Canadian workforce, or • (ii) those segments of the Canadian workforce that are identifiable by qualification, eligibility or geography and from which the employer may reasonably be expected to draw employees. <p>Marginal note: Employer not required to take certain measures</p> <p>6 The obligation to implement employment equity does not require an employer</p> <ul style="list-style-type: none"> • (a) to take a particular measure to implement employment equity where the taking of that measure would cause undue hardship to the employer; • (b) to hire or promote persons who do not meet the essential qualifications for the work to be performed;

		<ul style="list-style-type: none"> • (c) with respect to the public sector, to hire or promote persons without basing the hiring or promotion on merit in cases where the <i>Public Service Employment Act</i> requires that hiring or promotion be based on merit; or • (d) to create new positions in its workforce (CANADA, 1995). <p>To improve the employment situation for Canadians with disabilities, the Government of Canada provides \$222 million each year through Labour Market Agreements for Persons with Disabilities (LMAPDs) with provinces and territories. This funding supports programs and services that are designed and delivered by provinces and territories up to a maximum amount specified in each bilateral agreement. This amount is then matched by each jurisdiction.</p> <p>The LMAPDs give provinces and territories the flexibility to determine their own priorities and approaches to best address the needs of persons with disabilities in their jurisdictions, with the objectives of:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enhancing the employability of persons with disabilities; • Increasing the employment opportunities available to persons with disabilities; and • Demonstrating the best possible results for Canadians on these investments. <p>Provinces and territories are responsible for the design and delivery of employment programming within the following five areas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Education and training; • Employment participation; • Employment opportunities; • Connecting employers and persons with disabilities; and • Building knowledge. <p>A wide range of activities may be supported, including:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Employment counselling; • Career planning; • Pre-employment preparation; • Post-secondary education; • Skills training; • Wage subsidies; • Self-employment assistance; • Technical aids and other supports; and • Assistance in accessing job opportunities. <p>Released in January 2013, <i>Rethinking DisAbility in the Private Sector</i>, the report of the Panel on Labour Market Opportunities for Persons with Disabilities, offered key findings to guide and support the actions of employers seeking to accommodate persons with disabilities in their workplace. The Panel heard from many businesses and found that:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Many employers have recognized that hiring and accommodating persons with disabilities is good for business. Of note, in 57 per cent of cases, no workplace accommodation is required for people with disabilities. In the 37 per cent of cases reporting a one-time cost to accommodate an employee with a disability, the average amount spent is \$500. • Many employers show a genuine desire to hire persons with disabilities; however, education and training are required to overcome barriers, dispel myths and put theory into practice.
--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> The keys to success are leadership and effective community partnerships with organizations that fully understand the talent needs of business. <p>The Government recognizes the contributions that persons with disabilities can and do make to the economy, and that employment provides all individuals with a sense of dignity and independence. It also recognizes, as highlighted by the Panel, that there is a good business case for hiring persons with disabilities.</p> <p>To ensure employment opportunities for persons with disabilities improve and the employment needs of Canadian businesses are better met, the new Agreements will engage employers and disability community organizations to help establish program priorities (LMAPD, 2017).</p>
Colômbia	Base Legal/Incentivo governamental	A Lei nº 361/97 concede benefícios de isenções de tributos nacionais e taxas de importação para as empresas que tenham, no mínimo, 10% de seus trabalhadores com deficiência (i.SOCIAL, 2017).
China	Base legal	A cota oscila de 1,5% a 2%, dependendo da regulamentação de cada município (i.SOCIAL, 2017).
El Salvador	Base legal	A Lei de Equiparação de Oportunidades, o Decreto Legislativo nº 888, em seu art. 24, estabelece que as empresas com mais de 25 empregados devem contratar uma pessoa com deficiência (i.SOCIAL, 2017).
Eslováquia	Base legal	<p>The Employment Service Act (5/2004) and the Labour Law (Codex 311/2001) are the main pieces of legislation governing employment in Slovakia.</p> <p>Both private companies and public offices with a workforce of more than 20 employees must hire 3.2% of disabled workers. Employers are provided with 3 options to meet this target:</p> <ul style="list-style-type: none"> Hiring disabled workers as employees (direct hire) Subcontracting workers from the sheltered sector, self-employed disabled workers or outsourcing goods or services from a company that hires disabled employees (indirect hire) Paying a contribution fee. The contribution fee goes to a public fund which finances technical adjustments and renovation in the supported and sheltered work areas. <p>The contribution fee is set at 0.9% of labour costs based on the Slovak average salary. In 2008, it amounted to 23.300 SKK (approximately 776 Euros) for each missing employee (EUROBLIND, 2017).</p>
Eslovênia	Base legal	With accordance to Vocational Rehabilitation and Employment of Persons with Disabilities Act companies (except embassies and some companies with shelter employment) with a work force of more than 20 employees must hire between 2% and 6 % of employees with disabilities, depending on the line of business. Employer who fails to meet the quota criteria is monthly obliged upon the payment of 70% of minimal wage to special Fund for each person with disabilities that should be employed by the company. On the other hand Fund provides financial support, bonus and awards to employers, who exceeds the quota (EUROBLIND, 2017).
Estados Unidos	Base legal/Orientações de conduta	Title I of the Americans with Disabilities Act of 1990 prohibits private employers, State and local governments, employment agencies and labor unions from discriminating against qualified individuals with disabilities in job application procedures, hiring, firing, advancement, compensation, job training, and other terms, conditions, and privileges of employment. The ADA covers employers with 15 or more employees, including State and local governments. It also applies to employment agencies and to labor organizations (ADA, 1990).
Espanha	Base legal	The 1982 Social Integration for Disabled People Act (Law 13/1982), as extended by the 2003 Non Discrimination Act (Law 51/2003), the 2007 Equal Opportunities Act (Law 49/2007) and the Royal Decree on Non Discrimination in State services (Decree 366/2007) are the main legislations regarding disability employment in Spain.

		<p>Both private companies and public offices must meet a 2 % disability employment target, irrespective of the volume of their workforce. Employers who do not directly hire 2% of disabled workers are provided with the following “alternative options” to make up for the employment target:</p> <ul style="list-style-type: none"> • subcontracting self-employed disabled workers • subcontracting workers from the sheltered sector • creating a so-called Work Enclave, where sheltered workers temporarily join the company <p>These options must represent at least 3 times the public indicator per worker and per year for each missing directly hired disabled worker. Another alternative option is the payment of a contribution through donation or sponsoring of organisations, services or foundation bodies that are engaged with disability employment or vocational training. The amount must represent at least 1.5 times the public indicator per worker and per year for each missing directly hired disabled worker.</p> <p>Employers may apply for an exemption if they can demonstrate</p> <ul style="list-style-type: none"> • that there are no available candidates; • that the incorporation of available workers would outweigh the company's resources. <p>A sanction system has recently been introduced to strengthen the existing legislation (EUROBLIND, 2017).</p>
França	Base legal	<p>The 2005 Disability Act (“Loi numero 2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées”) and the 1987 Disability Employment Act (“Loi numero 87-517 du 10 juillet 1987 en faveur de l'emploi des travailleurs handicapés”) are the main legislations regarding this matter in France.</p> <p>Both private companies and public offices with a work force of more than 20 employees must hire 6 % of disabled workers. Employers are provided with 3 options to meet this target:</p> <ul style="list-style-type: none"> • hiring disabled workers as employees (direct hire) • subcontracting workers from the sheltered sector (indirect hire) • paying a contribution fee to a specific organisation which then uses the funds to further professional inclusion in both the private and public sectors <p>Private companies pay their contribution fee to the AGEFIPH (Association de gestion du fonds pour l'insertion professionnelle des personnes handicapées or Fund for the professional inclusion of disabled people). In turn, public offices pay their fee to the FIPHPF (Fonds pour l'insertion des personnes handicapées dans la fonction publique or Fund for the professional inclusion of disabled people in the public sector).</p> <p>The contribution amounts to up to 600 times the French hourly minimal wage (8,71€ in 2008) for each missing disabled employee. After 3 years, if no effort were made, the compensation fee can go up to 1500 times the minimal wage. These particular provisions are fairly recent as they entered into force in January 2006 (EUROBLIND, 2017).</p>
Grécia	Base legal	<p>The most important Greek law on the field of Employment is the Law 2643/98 “Provision for the employment of special social groups and other clauses” (Official Journal of the Hellenic Republic 220/A), which defines the quota scheme for the private and the public sector.</p> <p>This law forecasts the obligatory placement of individuals from protected social groups to companies of private sector, public enterprises and organizations, but also in public services and local-government bodies, via objective criteria of placement based on age, familial & economic conditions, formal qualifications and percentage of disability. (Note: The “disability percentage” is an official tool intended to represent the extent of disability which also corresponds to different disability entitlements. The percentage is decided by statutory commissions within social security bodies on the basis of medical information for each individual case.)</p> <p>According to this law, in the Greek private sector the enterprises which have more than 50 employees are obliged to cover 8% of their</p>

		staff with employees with disabilities and other socially sensitive groups. In the public sector, the corresponding percentage is 5% (EUROBLIND, 2017).
Holanda	Base legal	The Law Jobs appointment and disability quota (February 2015) requires employers that 5% of the workforce must consist of people with occupational disabilities. If the employer does not meet the quota, he must pay a fine of 5,000 euros per unfilled job. But the quota only covers people with disabilities who can't earn more than the minimum wage or had a disability status at a very young age and did never work at all. People who can earn more than the minimum wage if they should have a job or people who became disabled later in life are excluded from the quota (EUROBLIND, 2017 - Grifos no original).
Honduras	Base legal	A Lei de Promoção de Emprego de Pessoas com Deficiência, o Decreto nº 17/91, em seu art. 2º, fixa cotas obrigatórias para a contratação de pessoas com deficiência por empresas públicas e privadas, na seguinte proporção: uma pessoa com deficiência, nas empresas com 20 a 40 trabalhadores; duas, nas que tenham de 50 a 74 funcionários; três, nas empresas com 75 a 99 trabalhadores; e quatro, nas empresas que tenham mais de cem empregados (i.SOCIAL, 2017).
Inglaterra/UK	Incentivo financeiro e subsídios	Access to Work is a public scheme that supports both employers and employees in the UK. This scheme operates when adaptation to premises or specific equipment are needed. It is equally open to disabled workers who are currently employed, unemployed and about to start a new job, and self-employed. It is implemented in both the private and public sectors. An Access to Work Adviser works with the employer, the disabled worker and sometimes with a specialist organisation, to determine which support package is appropriate and the amount of the grant. Based on this agreement, it is the responsibility of the employer (or the self-employed disabled person) to arrange the agreed support and purchase the necessary equipment. The employer can then claim repayment of the approved costs from Access to Work (up to 80%). The scheme is run by the Department for Work and Pensions but has recently been contracted out on a regional basis. Problems have been reported with this contracting because the amount of funding might be insufficient to enable the contractors to subcontract. The lack of adequate disability awareness has also been reported as a major problem. Employment on the open labour market is part of the policy of the Government in Britain but results concerning the visually impaired public have been somewhat disappointing. This is not to say that there are no blind people working on the open market but that the nature of their jobs has extended and changed over the years. However, this is caused by socioeconomic trends which have very little to do with visual disability itself (EUROBLIND, 2017 – Grifos no original).
Irlanda	Base legal (serviço público)	Part 5 of the Disability Act 2005 ("the Act") sets out the obligations on public service bodies with regard to the employment of people with disabilities. The National Disability Authority (NDA) 'Report on the employment of people with disabilities in the public sector 2008' 2008 Report: Compliance with Part 5 of the Disability Act art 5 of the Disability Act 2005 ("the Act") sets out the obligations on public service bodies with regard to the employment of people with disabilities. There are three interlinked requirements. Firstly, public bodies must, insofar as practicable, take all reasonable measures to promote and support the employment by them of people with disabilities. Secondly, public bodies shall ensure, unless there are good reasons to the contrary for not doing so, that at least 3% of their employees are people with disabilities. Finally, on an annual basis, public bodies must report to a statutory monitoring committee in their parent Department on the number of people with disabilities in their employment and the measures they are taking to support their employment. The monitoring committees in turn submit their reports on such compliance to the Minister of their parent Department and the National Disability Authority (NDA). There is a strong link between positive action measures, such as a disability policy or a Code of Practice, to support employment of people with disabilities and achievement of the 3% target (EUROBLIND, 2017 – Grifos no original).
Islândia	Base legal –	Under the Act on the affairs of people with disabilities, No. 59/1992 Article 32 stipulates that persons with disabilities shall be given

	serviço público	priority regarding work for the State and municipalities if their qualifications for a given post are greater or equal to those of other applicants. If a Regional Board is of the opinion that the rights of a person with disability have been disregarded in the granting of an employment position, the Board can request a written explanation for the decision regarding the appointment from the appointing authority (EUROBLIND, 2017).
Itália	Base legal	<p>The Law on the employment of disabled people (Law no. 68 of 12 March 1999: "Regulations on the right to employment for persons with disabilities") is the main legislation concerning the legal obligation to employ disabled workers in Italy.</p> <p>Public and private employers are required to hire persons with disabilities belonging to the following categories:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Persons of working age with physical, sensory, mental or cognitive disabilities whose working ability is reduced by more than 45% • persons with a visual or hearing disability • military and civilian war-disabled persons, work-disabled persons (public sector). • work-disabled persons with an invalidity percentage of more than 33% (private sector) <p>Based on the size of their workforce, both private and public sector employers are required to hire a certain percentage of disabled workers:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Employers with more than 50 employees must meet a 7% disability employment quota; • At least 2 disabled workers must be hired in workplaces of 36 to 50 employees; • Workplaces of 15 to 35 employees must hire at least 1 disabled worker if they operate new intake <p>Disabled workers hired on temporary contracts for a period of less than 9 months cannot be included in the percentage, in other words employers must hire disabled workers for longer periods to meet the legal requirement.</p> <p>Employers in unfavourable economic situations may be exempted from meeting the target or paying the compensation fee until their situation improves. Otherwise, employers who do not meet the disability employment target must pay a compensation fee to a specific fund. This fund is managed at regional level and works on furthering the integration of disabled people in the labour market.</p> <p>In addition to this general legislation, various legal acts govern target disability employment in specific branches.</p> <p>Law no. 113 of 29 March 1985 regulated the employment of visually impaired switchboard operators and comprehensively addresses vocational training, job placement, contracting and retirement schemes. All public offices and private companies with a switchboard of at least 5 telephone lines must hire one visually impaired telephone switchboard operator. Public offices with switchboards comprising more than one operator position must reserve no less than 51% of all positions to visually impaired people.</p> <p>Law no. 29 of 11 January 1994 governs the employment of visually impaired rehabilitation therapists. Private nursing homes and public hospitals must hire at least one and up to 5% of visually impaired therapists.</p> <p>In the public sector a certain percentage of posts are reserved for disabled people both in competitive entry examination and direct recruitment procedures. For example, under Law no. 270 of 1982, 2% of the teaching posts are reserved for visually impaired candidates (EUROBLIND, 2017).</p>
Japão	Base legal	A Lei de Promoção do Emprego para Portadores de Deficiência, de 1998, fixa o percentual de 1,8% para as empresas com mais de 56 empregados, havendo um fundo mantido por contribuições das empresas que não cumprem a cota, fundo este que também custeia as empresas que a preenchem (i.SOCIAL, 2017).
Lituânia	Incentivo governamental	<p>Public sector employment is not regulated by a specific legislation as far as disabled workers are concerned. Conditions are therefore similar to that observed in the private sector. The 2002 Law on Labour is the main legislation concerning employment in Lithuania, with Article 129 paragraph 4 being particularly relevant to disabled workers.</p> <p>Like private companies, public offices are supported under Article 26 of the 2006 Employment Support Law, which offers wage subsidy schemes based on the amount of hours of work in relation to the Lithuanian hourly minimum wage. Bonuses are also available to</p>

		<p>encourage new job openings and to assist with adapting the premises.</p> <p>Workers with disabilities are entitled to adjustments and arrangements in their working hours, shifts and resting time. The work contract of a disabled worker may only be terminated if the employer demonstrates that retaining the employee would out weight the office's resources. In case of redundancy, the notice period concerning a disabled worker is set at four months (instead of two). Disabled workers are also entitled to five weeks paid annual leave (instead of four).</p> <p>Under Article 20 of the 2002 Individual Income Tax Act, disabled workers receive a bonus on their tax payments (EUROBLIND, 2017).</p>
Montenegro	Incentivo governamental	<p>The 2008 Disability Training and Employment Act introduced a quota system in Montenegro. Employers who do not meet the target must pay a contribution fee. In both the open labour market and the sheltered sector, disabled workers are entitled to receive 50% and up to 80% of an average full time salary in the form of allowances to supplement their income. A vocational and training and rehabilitation Fund was set up under this act, to enable disabled workers to further their training (EUROBLIND, 2017).</p>
Nicarágua	Base legal	<p>A Lei nº 185 estabelece que as empresas contratem uma pessoa com deficiência a cada 50 trabalhadores empregados (i.SOCIAL, 2017).</p>
Panamá	Base legal/Incentivo governamental	<p>A Lei nº 42/99 obriga os empregadores que possuam em seus quadros mais de 50 trabalhadores a contratar, no mínimo, 2% de trabalhadores com deficiência. O Decreto Executivo nº 88/93 estabelece incentivos em favor de empregadores que contratem pessoas com deficiência. O governo também está obrigado a empregar pessoas com deficiência em todas as suas instituições (i.SOCIAL, 2017).</p>
Peru	Incentivo governamental	<p>A Lei Geral da Pessoa com Deficiência, em seu capítulo VI, estabelece a concessão de benefícios tanto para as pessoas com deficiência quanto para as empresas que as contratem, como a obtenção de créditos preferenciais e financiamentos de organismos financeiros nacionais e internacionais; preferência nos processos de licitação; e dedução da renda bruta de uma percentagem das remunerações paga às pessoas com deficiência (i.SOCIAL, 2017).</p>
Portugal	Base legal	<p>The Decree Law 29/2001, of February 3 (Employment Quota System) defines positive measures to promote the employment of people with disabilities in central and local public administration. There is a 5% quota for people with disabilities (motor, visual, hearing, mental or cerebral palsy) with a degree of incapacity greater than or equal to 60%.</p> <p>Law no. 38/2004, dated 18 August defines the general bases of the legal system for prevention, habilitation, rehabilitation and participation. Article 28 states that 'according to their size, companies should contract people with disability by means of a work contract or other forms of employment for a maximum quota of 2% of their workforce (EUROBLIND, 2017).</p>
Romênia	Serviço público	<p>Disabled persons in the public sector are submitted to competition with the ablebodied candidates. The major part of the disabled people in the public sector has an academic training. They work mainly in the area of education, health and social services. The quota system of the 4% disabled persons/ 50 employees in the public is also mandatory.</p> <p>The public and private employers with at least 50 employees have to hire 4% disabled persons. If they do not employ the 4% quota of disabled persons trained in the job 305rea of the employer, the employer, has the obligation to pay half of the minimum salary, by about 115 Euros, per each unemployed disabled person or to buy products made by the disabled persons in their sheltered workshops in the same amount. But there is the condition of compatibility between the training of the disabled person and the specificity of the employing unit (EUROBLIND, 2017).</p>
Sérvia	Incentivo governamental	<p>The provisions foresee the possibility for employers to be exempted from paying of contributions for three years, if they employ a disabled person, to receive the help for the equipping of workplace, the means for minimal wage for a disabled person for the first year of this person's work, and the enterprises for the rehabilitation of persons with disabilities have the right to the subvention for each employed disabled person in the amount of 50% of the average salary in Serbia.</p> <p>Blind and partially sighted persons in Serbia are most frequently employed in the open labour market, but in a small number.</p> <p>We have already told about the encouraging forms existing for the employment of persons with disabilities. We emphasize that these measures are inadequate.</p>

Suécia	Orientação de conduta/subsídio financeiro	<p>The main legislations concerning the measures to support disabled workers in Sweden are SFS 2000:630 and SFS 2000:628. These measures are mainly administered by the Public Employment Services.</p> <p>The 1977 Act on Environment in Working Life (AML), amended in 2008, states that both public and private sector employers must take the necessary measures to improve working conditions. The provisions include risk prevention and the adjustment of the workplace based on each worker's needs, including disabled workers.</p> <p>The revised 1982 Act on Job Retention (LAS) regulates redundancies.</p> <p>Under this legislation, employers must present substantial evidence of misconduct or other reasons to dismiss an employee. Disability or sickness is not valid reasons to terminate employment.</p> <p>Employers who hire workers with reduced working capacity are eligible for the wage subsidy scheme funded by the Public Employment Services. This also applies to currently employed workers who acquire a disability. The subsidy amounts to a set percentage based on the full salary and is subjected to a time limit of four years. In special cases the duration may be extended to support the employer into retaining the disabled employee.</p> <p>As part of the Technical Aid and Adaptation scheme, the employer receives a grant to adjust the workplace while the disabled employee receives funding to acquire personal technical aids. The scheme is made available to newly hired disabled employees as part of the wage subsidy scheme by the Public Employment Services, and to existing employees who acquire a disability by the Public Insurance Office.</p> <p>Employers who hire disabled employees who require assistance are supported through one of 2 Personal Assistance schemes. The first scheme offers the funds the cover the appointment of an existing employee to assist the disabled worker. The second option concerns disabled workers who require assistance in both their personal and professional lives: they are eligible for a specific allowance to cover the hire of a personal assistant who will provide them with the necessary support in both their private and job related tasks.</p> <p>Employers who hire a person who has been on sick leave for 2 years or more, and who are unable to return to their previous job, receive a bonus on their social insurance tax fees.</p> <p>The Developing Employment scheme targets a better job inclusion for disabled workers. Arrangements are available to provide the disabled worker with specific training, if required, and other tailored adjustments when starting a new job. The scheme provides a wage subsidy to the employer and personal support to both the employer and employee for up to a year.</p> <p>The Safety Employment scheme concerns those disabled people who are unable to compete in the open labour sector because of a reduced working capacity. The scheme is somewhat similar to a supported employment plan in that it applies to ordinary workplaces and enables the employer to receive high level wage subsidies, personal assistance and support without time limitation (EUROBLIND, 2017).</p>
Suíça		<p>Currently there exists no legal obligation to employ workers with disabilities in Switzerland.</p> <p>The Swiss law of equality for handicapped people is in the area of employment relatively weak. This makes the UN Convention and its implementation all the more important.</p> <p>The disability insurance in Switzerland provides measures to support employers:</p> <p>The disability insurance pays for all costs for auxiliary aids, adaptation of working space including adaptation of illumination for visual impaired persons as well as instruction of auxiliary aids including necessary adaptations for screen reading programmes to the need of the programmes used by the employer.</p> <p>In case an employee becomes visually impaired or blind, the disability insurance pays for rehabilitation, re-adaptation of working place, necessary vocational training and auxiliary aids as well as the salary during the rehabilitation period</p> <p>Insured persons and employers have the possibility to test a working relationship for a period of six months: The disability insurance supports the employer in paying the personnel costs involved and coaching during a period up to 6 months.</p>

		<p>Advice and support services for the insured person and the employers during three years after successful placement.</p> <p>The Swiss disability insurance pays for assistance for severely visual impaired persons and blind persons up to 20 hours per month or for an assistant in the amount of CHF 1600.- per month. There is also the possibility to get an allowance to go to work with a taxi, should the way to work be too complicated, too dangerous or not accessible by public transport.</p> <p>Contributions to employers for risks of hiring employees with a disability. For example subventions and other compensations.</p> <p>Early recognition and intervention are prevention measures and support employers.</p> <p>Remarks: Everybody in working age in Switzerland is insured by the Swiss disability insurance. Some restriction and waiting periods apply to foreign workers immigrating to Switzerland.</p> <p>Beside these measures there exist some national and regional initiatives to support employers. For example the electronic information portal "Compasso" which gives employers an overview on supplies, instruments and successful examples for vocational integration (EUROBLIND, 2017).</p>
Uruguai	Base legal	<p>A Lei nº 16.095 estabelece, em seu art. 42, que 4% dos cargos vagos na esfera pública deverão ser preenchidos por pessoas com deficiência e, no art. 43, exige, para a concessão de bens ou serviços públicos a particulares, que esses contratem pessoas com deficiência, mas não estabelece qualquer percentual (i.SOCIAL, 2017).</p>
Venezuela	Base legal	<p>A Lei Orgânica do Trabalho, de 1997, fixa uma cota de uma pessoa com deficiência a cada 50 empregados (i.SOCIAL, 2017).</p>